

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

# EUTOPIA

año 1, número 3 jul-sep 2007 \$30.00

Estado invitado  
**Puebla**

- ¿Lógica, para qué?
- Visiones apocalípticas sobre el libro
- Profesionalidad y competencias
- El bachillerato real
- ¿Qué hemos hecho con los verbos?

**Experiencia y práctica docentes:  
testimonios y ensayo**

# EUTOPIA

## Contenido

### **Presentación**

*Rito Terán Olguín*

3

### **Epicentro**

5

La experiencia docente

10

Fases de la docencia reflexiva

*José Antonio Serrano Castañeda*

### **En el aula**

Enseñanza de la lógica en  
el bachillerato y la construcción  
de la democracia en México

14

*Guillermo Hurtado*

Competencias para redefinir  
la profesionalidad del docente

19

*Ysabel Gracida Juárez*

Uso de periódicos  
escritos en inglés

24

*Manuel Ramírez Arvizu*

### **¿Y los estudiantes, qué?**

28

El bachillerato real

*Diego Robles Barrios*

### **Miscelánea**

Conferencia Nacional:  
hacia la instrumentación  
del bachillerato a distancia

31

*Arturo Ramírez Serrano*

I Encuentro Nacional de Tutores  
de Nivel Medio Superior

41

## **Travesías**

---

- Niños de la calle en  
el grabado: *Libro de artista* 33  
*Carlos Aníbal Banda Rubio*

## **Para ampliar la mirada**

---

- Visiones apocalípticas  
sobre el libro 52  
*Camilo Ayala*

- Colección: Los Libros  
de la *Gaceta CCH* 58  
*Antonio Nájera Flores*

## **REDocumenta**

---

- Octavo Coloquio Nacional  
de Formación Docente  
del Nivel Medio Superior 60

## **Otras voces: PUEBLA**

---

- 43 El bachillerato en Puebla,  
larga tradición

## **Los números hablan**

---

- 59 Estadísticas de profesores de  
EMS en el país

EL  
CEPO  
DE EUTOPIA  
Federico Arana

- 62 ¡Dios mío, qué hemos  
hecho con los verbos!

# Presentación

**A**nte la importancia que para los involucrados tienen las características de la docencia ejercida en el bachillerato y la necesidad de atender este factor del proceso educativo, en “Epicentro” de *Eutopía* hacemos un acercamiento inicial, mediante un texto que integra testimonios de docente sobre diferentes tópicos de su quehacer cotidiano. Cerramos esta sección con un ensayo de José Antonio Serrano Castañeda que perfila lineamientos para la instrumentación de acciones de formación de profesores capaces de desarrollar una docencia reflexiva.

Asimismo, en congruencia con uno de los propósitos de esta publicación, empeñada en divulgar experiencias y reflexiones de los docentes, “En el Aula” contiene la colaboración de Guillermo Hurtado donde expone su postura a favor de preservar la enseñanza de la Lógica en el bachillerato por tratarse de un factor fundamental en la formación intelectual y política de los estudiantes.

En esta misma sección la académica Ysabel Gracida comunica su convicción acerca de la necesidad de que los profesores de bachillerato adquieran las competencias exigidas por las condiciones del mundo actual y las demandas de calidad de los estudiantes. Por su parte, el profesor Manuel Ramírez da cuenta de una experiencia docente construida a partir del uso de publicaciones escritas en inglés.

“¿Y los estudiantes, qué?”, comparte reflexiones y vivencias que en su condición de bachiller, comunica un alumno del sistema incorporado a la UNAM, que contrastan con lo que directivos y documentos básicos sostienen acerca de la Educación Media Superior.

En “Miscelánea” se incluye una nota informativa sobre la Conferencia Nacional: hacia la instrumentación del bachillerato a distancia, en donde se analizaron las innovaciones tecnológicas, contenidos, evaluación, normatividad y acreditación en esta modalidad. Asimismo,

se presenta un reportaje del I Encuentro Nacional de Tutores de Nivel Medio Superior y IV Encuentro del CCH donde se analizó cómo lograr que los jóvenes tengan mejores herramientas para responder a las necesidades de la sociedad.

“Travesías”, la sección plástica de nuestra publicación, incluye una serie de grabados inspirados en los niños de la calle y elaborados a partir de una propuesta visual llamada *Libro de artista*.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla es nuestra institución invitada en “Otras voces”. La colaboración contiene un breve recuento histórico, así como información puntual de su bachillerato: continua transformación, planta docente, propuestas y logros.

“Para ampliar la mirada” consta de un ensayo de Camilo Ayala en torno al libro escrito, la relación con editoriales, autores y lectores, así como los pronósticos de algunos sobre su próxima desaparición a partir de las modalidades de presentación de textos generados por el desarrollo tecnológico.

También presentamos una nota sobre la publicación de una serie de libros de divulgación conformados con textos incluidos en la *Gaceta CCH*.

“Los números hablan” contiene una tabla con datos acerca del número de profesores, matrícula y aulas con que cuenta la EMS y algunas proporciones existentes entre los elementos mencionados.

“Redocumenta” presenta una nota informativa acerca del Octavo Coloquio Nacional de Formación Docente del Nivel Medio Superior que, con el tema de Nuevas Tecnologías y la Inteligencia Emocional, se llevó a cabo en la ciudad de Aguascalientes, Ags., los días 14 y 15 de junio.

Continuamos con la entrega de “Toda una historia” que reúne datos significativos del desarrollo del bachillerato en el siglo XVIII.

Por último, “El Cepo de *Eutopía*” sugiere que la desnaturalización de los verbos es una eficaz tarea colectiva destinada a dar al traste con nuestra lengua.

M. en C. Rito Terán Olguín

Director General del Colegio de Ciencias y Humanidades/UNAM



# La experiencia docente

Integración de testimonios sobre distintas experiencias de profesores del Nivel Medio Superior\*

**E**s el gusto por la docencia: enseñar a los jóvenes a pensar, a tener criterio, a decidirse por una opción, a utilizar los diferentes enfoques sociales y científicos para crear el futuro, desarrollar inquietudes, formar carácter y valores personales entre los alumnos para su futuro profesional.

Descubrir, curso a curso, nuevas formas de detonar las potencialidades de los alumnos. Hay tantos jóvenes en el país que es estimulante saber que se les puede enseñar algo, no solamente relacionado con el aprendizaje, sino con su desarrollo en la sociedad. Surge así la satisfacción ante el reconocimiento de los alumnos por haber logrado en ellos el aprendizaje, la comprensión; por haber colaborado en el cambio de su perspectiva de vida.

Es significativo que los estudiantes acrediten la materia, que al terminar el bachillerato ingresen a la licenciatura, que resulten ganadores de algún concurso de conocimientos, que algunos nos inviten cuando obtuvieron su grado de licenciatura o que unos cuantos hayan obtenido el grado de doctor. Sin embargo, lo verdaderamente importante es estar día con día en el aula compartiendo con ellos la experiencia mutua de aprender y, al paso del tiempo, encontrar alumnos que exclamen con gusto “¡Profe, usted me dio clases!”

## Ser profesor

Varios senderos conducen a ser maestro de EMS: la tradición familiar, la necesidad económica,

superar las deficiencias de la educación media, la facilidad ante la enseñanza, el deseo de crecer intelectual y espiritualmente, la pasión por la labor docente, la libertad para discutir, crear, experimentar. Estar a diario en el aula, compartiendo con los estudiantes un mutuo aprendizaje, donde uno aprende que para ser maestro lo más importante es generar y madurar el compromiso con la educación de los alumnos, quienes enfrentan un gran reto profesional, cultural en este mundo globalizado. Aprendemos también de la vida, de los alumnos, de otros compañeros.

## La insatisfacción

En un año escolar, puede haber varios momentos frustrantes, desde los relacionados con no conseguir ningún aprendizaje significativo (los alumnos terminan el curso y se van tal como llegaron), o ante un grupo que sólo entra por la asistencia y no por interés; cuando no se han comprendido y asimilado los conceptos básicos; mecanizar el quehacer como si fueran robots que repiten cosas carentes de significado; la falta de valores –como la honestidad– al no tratar de aprender y pasar sin aprender. Ciertos alumnos no comprenden que son beneficiarios de numerosos derechos, pero también de obligaciones.

También hay insatisfacción por la continua falta de apoyo en cuanto a materiales y recursos

didácticos, la falta de tiempo y dinero para preparar mejor las clases. Enfrentarse a mecanismos para la promoción académica, que no siempre son justos; pero ante todo, la impotencia al ver como algunos estudiantes tienen que truncar sus estudios y desertar por falta de recursos económicos.

### Las características que obstaculizan el aprendizaje en los alumnos

Son diversas. La falta de identidad, de deseo, de aspiración real acerca de su futuro. En el bachillerato nuestros alumnos necesitan ser estimulados. La enseñanza básica les mostró que, con poco esfuerzo, consiguen buenas calificaciones, pero en la realidad, al enfrentarse a un examen de admisión, a una Educación Media Superior, el esfuerzo supera a lo que esperaban.

El aprendizaje no es asumido como una responsabilidad propia. Escuchan música o se entretienen con el teléfono, simulan estar en clase y atienden varios asuntos a la vez. Dedican poco tiempo al trabajo en casa. Cumplen con la tarea de manera muy superficial, estudian limitadamente. Tienen problemas de comprensión de lectura. No acostumbran revisar libros, sino que bajan la información del Internet. Dan poca importancia a la comprensión de los temas cuando les toca exponer, conformándose con leer un texto, elaboran trabajos por cumplir, sin obtener conclusiones ni relacionarlo con sus inquietudes.

Influye también la apatía, el menosprecio por la lectura, el aprecio por las cosas materiales, el utilitarismo, el prejuicio hacia ciertas materias, la baja autoestima, la deficiencia de conocimientos básicos, la escasa capacidad de abstracción, el

exceso de pragmatismo, el bajo rendimiento escolar a causa de problemas familiares, y la deficiente alimentación.

Siempre, en cualquier circunstancia, uno sigue siendo docente, así sea en el salón de clases o fuera de él

### Convivencia con los alumnos

La convivencia con la juventud es extraordinariamente interesante y vital, aunque nunca deja de ser profesional. Se puede empezar con un saludo amable, un recorrido por el aula y una pregunta personal para cada alumno, una preocupación por su estado afectivo y emocional (¿cómo estás?, ¿por qué no has venido?, ¿cómo te sientes?, ¿por qué fumas?, ¿desayunaste?, ¿qué carrera vas a estudiar?). Se invierten cinco o diez minutos, pero se obtiene disposición por parte de los alumnos. Acercamiento que genera un ambiente amable, que facilita el estudio, la confianza para decir lo que se piensa y por ambas partes se establece la importancia del cumplimiento de compromisos exigidos por el curso.

Siempre, en cualquier circunstancia, uno sigue siendo docente, así sea en el salón de clases o fuera de él. Se pueden llevar a cabo diversas actividades fuera del aula: en zonas arqueológicas, en asilos de ancianos, en la zona de canchas, etcétera, donde no falte la ocasión de convivir con los alumnos, y aunque parezca ajeno a la cuestión docente, no es así. En efecto, este tipo de convivencia tiene sus beneficios académicos, pues contribuye a romper o reducir la barrera entre profesor y alumno y propicia un ambiente de armonía y confianza en el salón de clases.

Hay que construir esta relación con respeto, cariño, comunicación y confianza. Mantener una relación cordial. Siempre con respeto y verdad, escuchar con atención, buscar la empatía con su manera de pensar, recordar que son diferentes a nosotros los profesores, invitarlos a descubrir que son capaces de hacer cosas, aprender lo importante y relacionarlo con su vida cotidiana.

Aunque no es fácil. Cada grupo tiene personalidad propia; descifrarla, entenderla y actuar en consecuencia es todo un desafío. El alumno necesita y requiere límites, disciplina y libertad, lo cual parece sencillo a nivel de descripción, pero no de acción. Escuchar sus problemas para aprender, leer sus cuadernos de notas, revisar sus tareas y ejercicios, prestar atención a su trabajo y comen-

Es muy fácil caer en el lugar común de afirmar que los alumnos “no saben nada”

tarlo de manera personal. Es de la mayor importancia el diálogo sincero y directo. Nos permite conocer a los alumnos, no como masa

y programas de estudio coherentes, condiciones laborales dignas.

## Nivel de información de los estudiantes

anónima, sino como personas únicas, con personalidades que a menudo son fascinantes, conmovedoras, gratificantes.

La base de una buena relación con los alumnos es la objetividad, la transparencia, la comunicación y el compromiso.

Varía. Hay estudiantes que tienen una cultura general muy amplia, se interesan por aprender nuevas cosas o sus padres los encaminan a ciertas actitudes. Por el contrario, otros alumnos no tienen interés por la escuela. La experiencia demuestra que la tendencia generalizada en el momento de llegar al bachillerato no es muy buena, pues la mayoría de estudiantes tiene un nivel general de conocimientos y de cada materia en particular muy limitado (desconocen el significado de los conceptos relacionados con la materia y no tienen idea de qué van a estudiar en la misma). Su conocimiento con frecuencia es memorizado, no lo razonan ni analizan. Leen y sintetizan, pero estas síntesis con frecuencia son copias textuales, cambiando sólo algunas palabras.

## Medidas para que la actividad académica sea la más adecuada

En el orden académico, podemos decir que existe un antiguo problema: con frecuencia la docencia se vive en soledad, hay pocas posibilidades de compartir experiencias. Las semanas académicas y los talleres de preparación de cursos celebrados al final o principio del semestre son insuficientes, ya que es necesario reunirse, conocer a los nuevos profesores, platicar nuestros asuntos laborales, problemas de aprendizaje de los alumnos, y alternativas didácticas propuestas por compañeros, así como organización de actos académicos, cursos de todo tipo, diplomados sobre las asignaturas, conferencias, mesas redondas, formación de seminarios, encuentros de profesores, etcétera.

Es muy fácil caer en el lugar común de afirmar que los alumnos “no saben nada”, “no entienden nada” y “no les interesa nada” porque, objetivamente, esto no es posible, si así fuera no estarían en el bachillerato. El problema real es que saben, entienden y se interesan por cosas distintas de nuestros esquemas rígidos. No nos haría mal investigar un poco acerca de qué saben y qué les interesa.

Dentro del aspecto laboral se deben considerar las condiciones adecuadas de trabajo en el salón de clases, con mobiliario y equipo mínimo y suficiente: mesas, sillas, pizarrón blanco, equipo de cómputo con video proyector, proyector de acetatos, etcétera.

## Programas de las asignaturas: ¿ayuda o referencia lejana?

Una planeación adecuada, con metas claras, con una secuencia y una gradualidad intencionadas, no aleatorias, estimulación para que los alumnos se interesen en la asignatura y un ambiente feliz y de compañerismo, como aspectos principales que dependen del profesor; sin olvidar aspectos secundarios dependientes de la institución: instalaciones y equipos adecuados, planes

Representan una guía general para desarrollar el curso (referencias que se deben tomar en cuenta sobre los conocimientos básicos y necesarios que deben impartirse en una asignatura), pero el docente debe tener la habilidad para desarrollarlos de manera óptima. Aunque los programas actuales son bastante ambiciosos y extensos, en muchas ocasiones, para lograr su término, se pasa por alto la comprensión alcanzada por los alumnos.

Indiscutiblemente, los programas son perfectibles y algunos planteamientos no son muy lógicos



en cuanto a la progresión, o el logro de tal o cual aprendizaje. Delinean las metas y propósitos del curso, por lo cual no pueden considerarse como una referencia lejana o un obstáculo. Su aplicación respeta la libertad de cátedra que ha caracterizado a toda universidad pública mexicana.

Alrededor de ellos se han desarrollado materiales de lectura con estrategias de aprendizaje, así como otros materiales complementarios (guías para el profesor, guía de examen extraordinario, y sirven como referencia para crear otros Programas Operativos).

### Los principales problemas de un profesor

La mayoría del personal docente llega al aula sin una formación docente. Las instituciones de educación, y en especial las de Nivel Medio Superior, deberán asumir el reto de formar a sus docentes. La vocación es un problema grave. El modelo educativo permite que los profesionistas sean profesores, pero no hay una preparación pedagógica. Cuentan con los conocimientos, pero carecen de tacto para trabajar con alumnos.

En el contexto nacional no se favorece la educación. Es una sociedad donde el conocimiento no es un valor importante y esto es parte de la visión del mundo compartida por muchos alumnos. En contraste, se hacen relevantes los aspectos económicos y políticos de los grupos dominantes, lo cual se traduce en la baja estima que se tiene ante el quehacer del maestro, y promueve la desilusión por la falta de oportunidades profesionales. Los salarios son bajísimos. Hay que tener más de un empleo, lo cual nos desgasta física y moralmente. Suena cruel, pero es real.

Muchas veces, el docente no está preparado o no entiende los cambios tecnológicos y crea una barrera ante ellos. Quiere regresar al pasado o al "paraíso perdido". Hay docentes

A veces existe total disposición del alumno para aprender

indignados por la situación económica del país o de sectores marginados de la vida social, pero se declaran neófitos o indiferentes ante las propuestas tecnológicas para superar tal situación. Pasan de la intolerancia a la indiferencia.

A veces existe total disposición del alumno para aprender o para superarse. Pero no siempre es así. No todas las personas (ni siquiera muchos docentes) tienen aptitud para estudiar, para abstraer sobre algún tema científico o para utilizar la razón, y a su vez, el criterio (alumno crítico). Advertimos esto de inmediato.

Otro problema es la desestructuración del sistema educativo nacional, que produce conocimientos inconexos, azarosos, sin propósitos claros. Hay masificación, en promedio se trabaja con grupos de 50 estudiantes.

### Los retos

Son varios. Desde la especialización en la docencia (cómo dar clases, cómo lograr resultados, cómo integrar aprendizajes en el proyecto de vida del alumno, cómo aprovechar la experiencia del docente para sus alumnos, etcétera); hasta la actualización profesional del maestro (participación en los programas de formación, dirección consultiva de la elaboración de los materiales didácticos, programas de estudio, y relaciones con otras instituciones adherentes a la institución).

No hay que olvidar la sobrepoblación, que dispersa nuestros esfuerzos y no permite una mejor atención a los alumnos; la creencia de que las disciplinas sociales y las humanísticas son inútiles; la superación de nuestras carencias como docentes, en condiciones que no ayudan mucho a esta superación y darle un poco de coherencia a los aprendizajes.

Son retos también la apatía, la negligencia y la irresponsabilidad. Convencer a los alumnos de que son responsables de su aprendizaje y que cuanto hagan o dejen de hacer les afectará para transformarse en parte de la sociedad mundial del conocimiento y la información. Dicha transformación tendrá que contar con un eje basado en

una visión innovadora y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes. Tal reto incluirá, entre otros elementos, la educación a lo largo de la vida, el aprendizaje autodirigido, la formación integral con una visión humanista y la responsabilidad ante el desarrollo sustentable. Enfrentar la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal.

Otro reto fundamental es el bajo apoyo del gobierno a la educación pública, impulsado principalmente por el modelo neoliberal en boga; y el descrédito que se hace de la universidad pública en contraste con la privada.

Es preciso mantener la vocación en el trabajo cotidiano que día a día se ve mal remunerado y menguado en su capacidad adquisitiva, no se diga en las prestaciones sociales de los nuevos docentes, con bajos salarios que limitan a la docencia como una forma de vida. Y, en general, la falta de apoyos para este nivel educativo hace que los docentes involucrados tengan que adecuarse a condiciones muy limitadas.

El que un profesor no se encuentre al día en el uso de las nuevas tecnologías se convierte en un obstáculo para transmitir los conocimientos.

### Cambios necesarios para mejorar la calidad de la educación

Están a cargo de toda la sociedad. Hay que tener conciencia de la importancia de la escuela en relación con la vida social e individual de las personas, que los alumnos de manera integral entiendan la importancia de la escuela, de cómo modifica nuestros puntos de vista y formas de vida. Por otro lado, sería deseable que quienes nos dedicamos a la actividad educativa y formativa, por la importancia de esta actividad, tuviéramos mejor calidad de vida, derivada de mejores condiciones de trabajo, de salarios y prestaciones.

Es necesario aprovechar adecuadamente los recursos humanos aportando un mayor esfuerzo a las tareas educativas, y utilizar los avances científicos y tecnológicos a nuestro alcance, así

como que las autoridades reconsideren su visión de la actividad docente, dejando a un lado el trato empresarial. También se impone dejar de ver al docente como la única o más importante causa del bajo aprovechamiento académico, es decir, darse cuenta de que los alumnos también participan en el proceso y que una cantidad importante de ellos está dentro de nuestros planteles sin verdadero espíritu de superación.

Urge una reestructuración de todo el sistema educativo, nivel por nivel. Un plan de estudios real en nuestro bachillerato y no programas de estudio independientes entre sí y una desburocratización de muchos procesos que afectan a lo académico. El principal cambio debe ser por parte de la SEP, modificando sus políticas hacia el nivel medio superior y reconociendo el trabajo de los docentes. Para mejorar la calidad es necesaria la evaluación para saber en dónde nos encontramos, además de motivar a los maestros para que hagan de la docencia una forma de vida. Por último, habremos de continuar con la capacitación pedagógica, fomentar la investigación que permite hacer una revisión constante de la práctica docente.

\* Las respuestas que integran este caleidoscopio de memorias, propuestas, recuerdos, experiencias y testimonios provienen de diferentes comunidades: planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM; Escuela Preparatoria, plantel "Sor Juana Inés de la Cruz" de la Universidad Autónoma del Estado de México; y Escuela de Bachilleres "Salvador Allende" de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Los profesores tienen diversa antigüedad, que va desde los dos hasta los 33 años de quehacer docente. Son de diversas disciplinas: historia, ciencias experimentales, física, biología, inglés y francés, métodos y técnicas de investigación, ingeniería, matemáticas, administración, laboratorios, orientación educativa, psicología, filosofía, lectura y redacción, etimologías, formación estética, química, sociología, economía y estadística.

Profesores: José Arturo Álvarez Paredes, José Arturo Arreola Cárdenas, Claudia Carolina Ávila Figueroa, José Armando Franco Galicia, Moisés Gómez Rojas, Gabriel Guadarrama Ramos, María de la Concepción Acela Hernández Díaz, Martín Ibarra Silva, Héctor Gerardo Juárez Constantino, Ariel Martínez Flores, Jaime Nieves Medrano, Graciela Paredes Elías, Ellis Peñaloza Soberanes, Arturo Alejandro Pedroza González, Norma del Rocío Santiago Aspiazu, Andrea Ramírez Salcedo, Martha Eva Riva Palacio Monroy, Claudia Ruiz Bastida, María del Rocío Ruiz Moreno, Rosa María Vázquez Cabrera, Alejandro Vega y José Antonio Velázquez Cabrera.

# Fases de la docencia reflexiva\*

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA

## Introducción

Sintetizar en un texto breve una perspectiva de formación de docentes que ha llevado a la instrumentación (en diversos países) de propuestas en la tendencia de docencia reflexiva resultará, sin duda, un acto osado. Pero aun así, quiero compartir con los lectores el proceso de trabajo que he desarrollado, con arreglo a diversos autores, para impulsar el trabajo renovado del quehacer docente que bebe, se alimenta de fuentes por algunos consideradas clásicas. Expondré mi lectura sobre la obra *Cómo pensamos* de John Dewey<sup>1</sup> de la que he extraído consecuencias prácticas en mi labor como formador de docentes, misma que he puesto en práctica con diferentes grupos. Las consecuencias: el docente se vuelve autor, vuelve a su hacer con la mirada atenta de sus colegas y, al reestructurar su yo con nuevos bríos, renuevan sus lazos sociales.

## Dewey, origen del movimiento reflexivo

Dewey trabajó el asunto de la reflexión en educación y años después se acuñó el término “*Reflective Teaching*”, “*Reflective Practice*”, “*Reflective Teachers*” (enseñanza reflexiva, práctica reflexiva, profesores reflexivos) como parte de un movimiento que se ha dado en llamar en *castilla* docencia reflexiva. Más allá de los términos, buena parte de los autores afirman que Dewey inicia el movimiento que después visiblemente fue ligado a Donald Shön (1992). Sin embargo, el paso del

tiempo ha oscurecido las ideas de Dewey, quien nunca menciona a la docencia reflexiva como tal. En todo caso, expone ideas de la reflexión en la educación, el pensamiento reflexivo como objeto de la educación. Desde mi punto de vista revitaliza la idea de pedagogía casuística y abre nuevos caminos a la intervención, reflexión e investigación de la práctica educativa (Binneberg, 1983).

Desde mi lectura de Dewey señalaré algunos ejes que caracterizan al movimiento reflexivo.

La docencia es práctica social. Dewey utiliza nociones como aula, sistema escolar y escolaridad para hablar del pensamiento reflexivo. Centra su exposición en los escenarios sociales que favorecen la reflexión e indica el papel del maestro: crear las condiciones para favorecer la curiosidad e impulsar responsabilidad, entusiasmo y mentalidad abierta. De entrada no da ejemplos de reflexión centrada en el soliloquio, en el ensimismamiento de la docencia, o en la reflexión aislada sin conexión con los otros.

Dewey no olvida la lección de los padres fundadores de las ciencias sociales y nos indica algunas pistas para estructurar la reflexión. Por un lado, los ejemplos que da de la reflexión son interesantes, se refieren a la elección de acciones para llegar a un punto de la ciudad; a la observación de una vara en una travesía del ferry; a la observación cotidiana de una situación del tipo experimental. Es decir, momentos reflexivos de naturaleza diversa y no necesariamente los pensamientos de actividades escolares, de los sabios o de hombres de ciencia. La reflexión es un acto universal, no particulariza a las mentes escolari-

zadas o privilegiadas (la gente simple y los necios *piensan*). Recalca que la reflexión surge de una experiencia directamente vivida, lo directamente vivido requiere organización.

Veamos, entonces, lo que Dewey resalta como elementos estructurales de la reflexión. En primer lugar, *la reflexión incluye la observación*. Todo proceso reflexivo es construcción de hechos. Asevera que algunas de estas observaciones se realizan mediante el uso directo de los sentidos; otras, a través del recuerdo de observaciones previas, *propias o ajenas* (el subrayado es mío). La reflexión incluye datos, éstos constituyen el material que es preciso interpretar y explicar. Los procesos que se encuentran en el origen de la reflexión llevan a la recolección de información: duda, perplejidad, asombro o una situación desconcertante, problemática o confusa.

En segundo lugar, *las funciones esenciales de la reflexión*. La actividad reflexiva se inicia con algún tipo de objetivación, la construcción del caso, la descripción inicial de la situación, y sólo a partir de ello proporcionar

1) *sugerencias*, en las que la mente salta hacia delante en busca de una posible solución; 2) una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha *experimentado* (vivido directamente) en un *problema* que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta; 3) el uso de una sugerencia tras otra como idea conductora, o *hipótesis* para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo; 4) la elaboración mental de la idea o suposición como idea o suposición (*razonamiento*, en el sentido en que el razonamiento es una parte de la deducción y no su totalidad); y 5) comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada.

En términos de Dewey la experiencia para reflexionar es propia o ajena; es objetiva, ha de haberse vivido por mi o por algún otro; es una experiencia construida para ser comprendida a través de diversas fases (que no son sucesivas) en donde la intelectualización es el registro más defi-

nido en las condiciones que constituyen la dificultad y provocan el detenimiento de la acción.

La docencia es reconstrucción de la experiencia, y en ese sentido la tarea de la educación es emancipar la experiencia, ella también incluye la reflexión que nos libera de la influencia limitadora del sentido, el deseo y la tradición. El camino de la reflexión es arduo. Va de una situación pre-reflexiva que nace de la perplejidad, de la duda, del asombro, a una situación post-reflexiva que implica satisfacción y gozo. El individuo cuando reflexiona es otro y otros son los derroteros que le llevan a reiniciar el camino, dado que el hombre es acción que no cesa de desarrollarse en tanto ser social. Los productos de la reflexión son nuevas certezas que han permitido ganar conexión con diversos procesos y ampliar la experiencia, hay apoderamiento de sentidos y ampliación de significados.

El camino de la reflexión está abierto, los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las enmiendas producidas para disipar la duda inicial. La condición de la reflexión es soportar el *suspense* y la búsqueda que el individuo ha puesto en marcha. De ello se desprende que la reflexión no es autocomplacencia narcisista y mucho menos autodestrucción. En todo caso es la vía para renovar al yo, verse de otra manera, evolucionar (como Dewey lo entiende). La docencia reflexiva tiende a tensar la relación entre el dato y la teorización, ya que cada caso es particular y a partir de él es posible proponer formas de comprensión de la experiencia humana: lo vivido, la acción humana es contingente. La vida, la práctica, no está apresada en ningún código. La docencia es una tarea por hacer y habremos de dar cuenta de ella.

## Caminos de la reflexión

Está claro, por lo indicado, el valor del pensamiento reflexivo: libera de la experiencia directa, nos pone en condiciones de comprender al otro, nos ubica en tradiciones sociales y a la vez en la posibilidad de transformarlas, lleva a actuaciones conscientes, ya que nos libera de la inmediatez,

es un bálsamo para la rutina, además de que nos enriquece en significados. Pero Dewey es atento en señalar que la reflexión tiene como parámetro lo que socialmente es importante. Sostiene que no cualquier creencia es válida para nutrir el pensamiento reflexivo. La reflexión tiene en mira la coexistencia con los otros, pues el pensamiento es intersticio de lo individual y lo social. No hay pensamiento que nazca de la nada, cuyo origen no sea la relación con los otros. Al tener en cuenta, siempre, que la reflexión está en conexión con otros, Dewey advierte algunos efectos del pensamiento reflexivo.

### Aspectos que rompen el lazo social procurado por la reflexión

Llama la atención que buena parte de la literatura dedicada al pensamiento reflexivo poco muestre de los caminos negativos de esta peculiaridad de la condición humana: la reflexión. Desde las primeras páginas del libro, Dewey nos advierte, al retomar las ideas de Locke, sobre distintos caminos por los que el pensamiento discurre erróneamente. El primer destino desafortunado de la reflexión es la acción de los individuos porque los otros piensan y actúan de un modo determinado. Este hecho implica ahorro en analizar las cosas por los sujetos particulares. El segundo caso es dejarse llevar por las pasiones y no mantener una suspensión de las certezas ni de las emociones que afectan la visión de la realidad. Un tercer caso se refiere al establecimiento de guetos, de grupos pequeños cerrados al punto de vista de los otros.

Otros aspectos que impiden sin duda el establecimiento de una actitud reflexiva y llevan a la pérdida del deseo de saber, de la curiosidad: la rutina, lo que orienta la curiosidad sólo bajo el provecho personal, y rasgos sociales ineludibles como el chismorreo.

¿Cómo superar lo que rompe el lazo social? Con la *mentalidad abierta*, que pueda liberar los prejuicios y permite reconocer el lugar de nuestras reflexiones en relación con lo que otros piensan,

hacen y actúan. Con el *entusiasmo*, capaz de llevar a la realización de acciones que liberen a la experiencia de la rutina. Con la *responsabilidad*, que implica tener en la mira al otro en la realización de nuestras acciones, porque el otro importa (el alumno, el compañero, la sociedad). Dewey nos pone en alerta sobre la existencia de formas rigurosas del desarrollo de la reflexión, brega contra la existencia tenga métodos concretos y exactos que indiquen el camino de la reflexión porque la idea de método lleva implícito el establecimiento de maneras canónicas, normativas de realizar la reflexión. No hay ejercicios de pensamiento correcto cuya práctica dé como resultado un buen pensador. No existe algo aplicable, como fórmula lógica que abarque el conjunto de variabilidad de los sujetos. El camino de la reflexión no es único y cerrado: los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las soluciones encontradas para disipar la duda, la perplejidad inicial.

Lo que Dewey sí plantea son algunos marcos en los que la reflexión se pone en juego. Sin afán de procurar guías rígidas para cultivar el pensamiento reflexivo, propone dos tipos de variaciones metodológicas: control de los datos y evidencias; control de razonamiento y conceptos. El primero se refiere a la recolección de datos como condición para la producción de un método sistemático en el que las evidencias recabadas sean relevantes, que estén en conexión con la situación que ve nacer la duda, en enlace con la perplejidad inicial. No todo lo que se recabe en el proceso es válido. La segunda variación metodológica es sobre la inserción de las evidencias conseguidas en un sistema de pensamiento, en un sistema conceptual construido. La reflexión tiene eficacia moral en tanto afecta los lazos sociales que el sujeto establece con otros. Los individuos tienen que hacerse responsables desde el camino que abarca la perplejidad, el desarrollo de pruebas y la búsqueda de estabilidad del pensamiento. El aval de este momento es la exposición ante los otros del camino de reflexión recorrido. En suma, la reflexión no deja de ser un hecho social que atañe a quienes la reflexión involucra.



La reflexión está ligada a la construcción de pruebas, pero ello no es ligarse a lo empírico:

Son evidentes los inconvenientes del pensamiento puramente empírico: 1) su tendencia conduce a falsas creencias; 2) su incapacidad para enfrentarse a lo nuevo; y 3) su tendencia a engendrar inercia y dogmatismo mental.

Entonces, ¿cómo superar el empirismo? Dewey propone la organización del discernimiento (análisis) y de identificación (síntesis) para llegar a puerto y desoir los cantos de la sirena del empirismo que se apoya en el lema “*Espera* a que haya un número suficiente de casos”.

Sin establecimiento de un método, con el reconocimiento de la acción humana como inestable, inconmensurable, contingente, Dewey reconoce cualidades del sujeto reflexivo:

Cuando decimos que una persona es *reflexiva* no sólo queremos decir que se trata de una persona que se complace con los pensamientos. Ser de verdad reflexivo es ser lógico. Las personas reflexivas son cautelosas, no impulsivas; miran a su alrededor; son circunspectas, no se atropellan a tontas y locas. Sopesan, ponderan, deliberan. Estos términos implican una cuidadosa comparación y equilibrio de pruebas o datos y sugerencias, un proceso de evaluación de lo que tiene lugar en ellas a fin de decidir su fuerza y peso en relación con el problema dado. Además, la persona reflexiva escudriña la materia; inspecciona, indaga, examina. En otras palabras, no se limita a observar su valor superficial, sino que la pone a prueba para determinar si es lo que parece ser.

### Conclusiones preliminares

La serie de consideraciones anteriores sobre la reflexión, son una invitación para repensar de otra manera esta noción, y desarrollar en consecuencia, nuevas estrategias que permitan trascender el sentido empírico o pragmático de las prácticas educativas.

Una docencia reflexiva, de acuerdo con los factores aquí apuntados, brinda mayores elementos de inteligibilidad y dirección a los aspectos testimoniales de la experiencia docente, con que ésta suele ser relatada.

#### Notas

\* El presente artículo corresponde a la primera parte de dos, que el autor autorizó reproducir a la redacción para efectos de este número de *Eutopía*.

1. John Dewey (1859-1952). Filósofo estadounidense de la primera mitad del siglo XX. Su carrera abarcó la vida de tres generaciones y su voz pudo oírse en medio de las controversias culturales de los Estados Unidos (y del extranjero) desde decenios de 1890 hasta su muerte en 1952. A lo largo de su extensa carrera, Dewey desarrolló una filosofía que abogaba por la unidad entre la teoría y la práctica, unidad que ejemplificaba en su propio quehacer de intelectual y militante político.

#### Bibliografía

- BINNEBERG, Karl. “Estudio de casos en educación y enseñanza. Defensa de una pedagogía casuística” en *Educación*. Vol. 27 (1983), pp. 67-77.
- DEWEY, John. *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós, 1989.
- MANNEN, Max. *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Book, 2003.
- MAYKUF, Pamela y Richard Morehouse. *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Barcelona: Hurtado, 1994.
- SERRANO, José Antonio. “Tendencias en la formación de docentes” en *Sujetos, actores y procesos de formación* coord. Patricia Ducoing. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Instituto Politécnico Nacional, 2005, pp. 171-269.
- SHÖN, Donald. *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós, 1992.
- ZEICHNER, Kenneth. “El maestro como profesional reflexivo” en *Revista de pedagogía*. Núm. 220 (diciembre de 1993), pp. 44-49.

# Enseñanza de la lógica en el bachillerato y la construcción de la democracia en México

GUILLERMO HURTADO



A finales del siglo XIX y principios del XX, hubo en México célebres polémicas acerca de la finalidad y la orientación de la enseñanza de la lógica en el bachillerato. Hay muchas razones pedagógicas y políticas para volver a plantear una discusión pública sobre este tema. Lo que está en juego –ahora, como hace cien o ciento cincuenta años– es determinar cuáles son las herramientas intelectuales que la escuela ha de proveer para que los ciudadanos puedan construir el tipo de sociedad a la que aspiramos. Mi propósito en este texto es sostener que la enseñanza correcta de la lógica es un medio privilegiado para lograr esa meta.

Hay distintos planes de estudio de bachillerato vigentes en México, pero en casi todos ellos se incluyen como materias obligatorias la lógica y la ética –u otras, con nombres distintos, pero en las que se estudia más o menos lo mismo que en aquellas–. Sin embargo, la presencia de estas materias en los planes de estudio es objetada con frecuencia no sólo por muchos de los alumnos, sino incluso por algunos de los padres, profesores y autoridades a quienes les parece que deberían ser sustituidas por otras de mayor utilidad o actualidad. Esta opinión de los detractores de ambas asignaturas suele estar basada en una insatisfacción legítima con el modo en que son enseñadas. Sin duda,

debemos revisar con mucho cuidado qué hemos de enseñar en estas dos materias y cómo hemos de hacerlo; es más, voy a proponer aquí una reforma a fondo del programa de lógica. Pero quizá sería un error gravísimo eliminar a estas asignaturas de los planes de estudio o incluso quitarles su condición de obligatorias. A continuación sostendré que el país necesita en sus escuelas una enseñanza correcta de la lógica. Pienso lo mismo acerca de la ética, aunque no me ocuparé directamente de ella en este escrito. No obstante, mi argumento en favor de la lógica supone, en buena medida, uno en favor de la ética.

Comencemos por plantear la siguiente dificultad: incluso aceptando que lógica y ética son disciplinas con un valor intrínseco, podríamos preguntar por qué la sociedad debería demandar su permanencia como materias obligatorias en los planes de estudio del bachillerato. Después de todo, hay otras disciplinas importantes que no son, ni tienen por qué ser, materias obligatorias en este ciclo. Respondamos: el estudio de la lógica y la ética tiene un enorme valor formativo. Quienes estudian estas materias –y lo hacen bien, por supuesto– se convierten en mejores personas. La reflexión filosófica enriquece la vida de los jóvenes; les permite plantear preguntas acerca de ellos mismos, de los demás y del universo entero, que de otra manera no sabrían expresar con claridad y, mucho menos, responder. Además, el estudio de la lógica y la ética estimula el desarrollo de la inteligencia, de la precisión, de la rectitud, de la dignidad, etcétera.

Hay muchas y muy buenas razones para sostener que la lógica y la ética deben seguir siendo materias obligatorias del

bachillerato, pero en este texto me ocuparé en especial de una de ellas, que es de índole política. Pretendo defender aquí que la enseñanza correcta de estas asignaturas en el bachillerato nos ayuda a formar de manera plena a los ciudadanos de una democracia robusta. Si bien en el plan de estudios de la Secundaria existe la materia de civismo, para instruir al alumno sobre nuestra forma de gobierno y nuestros derechos fundamentales, pienso que la formación cívica requiere además las habilidades, los valores y los contenidos impartidos en las asignaturas de lógica y de ética. En ese sentido, diríamos que el civismo, por sí solo, no basta para formar de modo cabal a los ciudadanos de la democracia anhelada. Veamos por qué.

Es deseable que el ciudadano de una nación democrática sea capaz de distinguir entre las buenas y las malas razones para apoyar con su voto a una opción política. De tal manera, la elección democrática estará basada no en sofismas, confusiones o ilusiones, sino en argumentos correctos y bien articulados, en hechos comprobables y en valores genuinos. Y más allá de lo que suceda durante las elecciones, la lógica le brinda al ciudadano las herramientas para realizar una vigilancia epistémica de los discursos de los grupos de poder. Además,





es deseable que el ciudadano de una democracia avanzada sea capaz de exponer sus razones en el foro público y pueda dialogar de manera rigurosa y constructiva con otros ciudadanos para llegar a acuerdos basados en razones compartidas. Estas habilidades son de utilidad no sólo para quienes ocupan puestos de elección popular, sino para todos los ciudadanos participantes en los espacios de deliberación y toma de decisiones: las asambleas de barrio, los sindicatos o incluso los salones de clase. Es importante, sobre todo, que sepamos cómo discutir correctamente con el fin de llegar a acuerdos benéficos para todos. Si queremos elevar el nivel de la discusión democrática, no sólo la que sucede en el Congreso, sino, como ya dije, la que hacemos a diario en las calles, las empresas o los medios de comunicación, hemos de instruir a los ciudadanos para que sepan hablar, escuchar y discutir con corrección y solidez. Para todo esto, la lógica es indispensable.

Quiero subrayar una vez más que la lógica, sin la ética, no basta para formar a los ciudadanos de la democracia madura a la que aspiramos. No es suficiente saber argumentar, saber discutir, sino hay que saber hacerlo para un buen fin. Este horizonte ético, y a fin de cuentas cívico de la argumentación

y de la discusión, fue la gran enseñanza de Sócrates. Frente a los sofistas que instruían a los jóvenes atenienses en las artes lógicas, retóricas y dialécticas para lograr victorias en el foro público, Sócrates insistía en que esas artes debían estar orientadas a la búsqueda de la verdad y a la realización del bien individual y social. La verdad es un valor en el que se debe instruir a los alumnos en todas las clases, pero ella no basta para dar una configuración ética a los jóvenes. En la escuela tenemos que enseñar a los alumnos a buscar el bien, el de cada uno de ellos y el de la sociedad a la que pertenecen. Y esto no significa que queramos imponer un único esquema de valores. Sería un error enorme suspender la formación ética en las escuelas por miedo al totalitarismo moral. La escuela puede propiciar el respeto a la diversidad valorativa y, a la vez, el reconocimiento de valores compartidos.

Pero vuelvo al asunto que nos preocupa: la enseñanza de la lógica. ¿Cómo ha de enseñarse en el nivel bachillerato esta asignatura para que cumpla con sus propósitos políticos? Mi propuesta consiste en sostener que para ello debe convertirse en una materia de pensamiento crítico.

Es difícil creer que en pleno siglo XXI en pocas escuelas mexicanas de nivel medio siga enseñándose principalmente la

antigua lógica silogística y que sólo al final del temario se incorporen rudimentos de lógica matemática. Pero la solución tampoco consiste –como se pensó hace tiempo– en enseñar únicamente lógica matemática. Mi posición es que la lógica matemática debe complementarse con lo que se conoce como lógica informal. Mientras que aquella se ocupa de la estructura y la validez de los argumen-



tos en su estructura simbólica más abstracta, ésta se centra en la estructura y la validez de los argumentos en sus contextos de uso cotidiano. El estudio de la lógica matemática tiene indiscutibles beneficios pedagógicos, pero por sí sola no cumple con todas las metas que hemos planteado para el estudio de la lógica en el bachillerato, ya que no garantiza que el alumno sepa cómo argumentar en las complejas condiciones de la vida real.

Es momento de aclarar que aunque el pensamiento crítico incluye a la lógica informal, es más que ella. El propósito del pensamiento crítico es que el alumno adquiera un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para razonar de manera correcta y virtuosa en compañía de otras personas. Entre los antecedentes más remotos del pensamiento crítico podríamos señalar al *Organon* aristotélico y a la retórica de Quintiliano. En la Edad Media y luego en el Renacimiento se enseñaba la lógica junto con la dialéctica y la retórica. Después de varios siglos en los que estas tres disciplinas fueron marginadas, a mediados del siglo XX comenzaron a surgir estudios que rescataban y reformulaban lo mejor de esta tradición helénica, escolástica y renacentista. El pensamiento crítico se nutre, por tanto, de una tradición que comienza en la antigüedad greco-latina.

El propósito de la asignatura de pensamiento crítico es ofrecer a los alumnos los conocimientos, las habilidades y las actitudes para que puedan dialogar de manera correcta, ordenada, pacífica y constructiva, ya sea con el fin de aproximarse, de manera colectiva, a la verdad acerca de cualquier asunto, o de llegar a acuerdos para el beneficio de la comunidad. Para lograrlos, el alumno deberá ser capaz de:

reconocer los diversos tipos de actos de habla; saber cuándo, qué y cómo preguntar; ser capaz de aclarar el discurso de sus interlocutores; saber cómo analizar un argumento; cómo reconocer su estructura lógica; poder evaluar premisas; conocer y utilizar las reglas de inferencia válidas; determinar cuándo las pruebas disponibles son suficientes para aceptar una hipótesis; ser capaz de detectar falacias; ser congruente con las consecuencias y presupuestos de cuanto se sostiene; saber escuchar; saber discrepar; saber reconocer sus errores y corregir sus creencias; tomar las decisiones adecuadas de acuerdo con los argumentos y los datos aceptados, etcétera. En las clases de pensamiento crítico también se debe inculcar en el alumno la necesidad de buscar, ofrecer y pedir razones; debe enseñársele a distinguir aquellos contextos en los que las razones vienen a cuento y qué tipo de argumentos han de formularse en cada caso; y, de manera especial, a expresar y a defender sus opiniones de manera autónoma, argumentada y responsable.

No está de más indicar que el pensamiento crítico promueve un modelo de convivencia basado en la tolerancia, la equidad y la razón. Saber discutir bien consiste, entre otras cosas, en tener una



actitud correcta. Hay que respetar al interlocutor y pedir que él nos respete. Por ejemplo, hay que aceptar el principio de que en un diálogo racional entre pares todos tienen el mismo derecho a la palabra. Esta tolerancia es la base de una sociedad en la que los desacuerdos se arreglan con razones, de manera pacífica y no por medio de la intimidación o la violencia. En una discusión racional virtuosa, lo que cuenta es la fuerza de los argumentos, no de los golpes, no cuenta el poder político o económico de nuestro oponente, ni la fuerza de su voz, ni cuál sea el color de su piel. En la práctica del pensamiento crítico hay, por tanto, un importante trasfondo valorativo. Se valora, sobre todo, y como hemos visto, la búsqueda de la verdad; pero también la claridad, la sinceridad, el juego limpio, la tolerancia y el espíritu de colaboración.

Hay en México instituciones educativas –públicas y privadas– que en sus planes de estudio de bachillerato ya incluyen una asignatura llamada pensamiento crítico. Sin embargo, es preciso decir que lo ofrecido por esas materias no siempre cumple con los contenidos y los propósitos arriba planteados. Y también hay que tener cuidado de que no sean copias superficiales de las asignaturas de este tipo impartidas en otros países, sobre todo

en los Estados Unidos, en donde el pensamiento crítico se ha convertido en una moda pedagógica donde a veces predominan intereses comerciales. Los docentes mexicanos deben desarrollar sus propios programas de estudio, sus propios libros de texto, que tomen en cuenta nuestros problemas, nuestra historia, nuestras formas de vida, nuestros usos del lenguaje y nuestras aspiraciones sociales de paz, libertad y justicia. En las clases de pensamiento crítico deben plantearse, como ejercicios didácticos, discusiones sobre los problemas más acuciantes de la sociedad mexicana, como la desigualdad o la ilegalidad; sin olvidar otros problemas que nos afectan de manera global, como el cambio climático o la migración de trabajadores. No se trata, por supuesto, de intentar resolver estos problemas en el salón de clases, sino de que los alumnos aprendan a pensar, opinar y debatir acerca de tales asuntos. El primer paso que podríamos dar –y mientras más pronto mejor– sería realizar un congreso nacional en donde se discutiera qué entendemos por pensamiento crítico y cómo consideramos que ha de cultivarse. Un ejemplo interesante de qué puede hacerse en este campo es la forma en que se ha planteado la enseñanza del pensamiento crítico en el nuevo Bachillerato a distancia de la UNAM.

En el pasado, nuestros educadores defendieron la enseñanza de otros sistemas de lógica –como la inductiva, la dialéctica o la matemática– con la esperanza de impulsar el desarrollo de México. Éste es el momento del pensamiento crítico y ésta es la disciplina que puede ayudarnos a realizar la urgente tarea colectiva de construir una democracia saludable y madura.



# Competencias para redefinir la profesionalidad del docente

YSABEL GRACIDA JUÁREZ

La literatura educativa relacionada con la profesión docente, específicamente con el desempeño del profesorado en el aula, incorpora día tras día nuevas miradas en torno a una de las profesiones que lucha cotidianamente con la apatía, la incertidumbre, la inmovilidad o la urgencia. Se hacen propuestas y estudios con análisis diversos que permiten reelaborar, reescribir la función de las profesoras y profesores en un momento en el cual los retos tienen múltiples signos.

De acuerdo con investigaciones recientes, una parte de la discusión se centra en la formación de un profesorado más acorde con los nuevos

tiempos, tiempos que instalan la profesión educativa en contextos que nos obligan a movilizar los talentos de toda clase para la consecución de competencias profesionales que incluyan, en un necesario equilibrio, tanto la formación y actualización en la disciplina, como los recursos didácticos para instrumentar la acción en el aula.

Si bien se sabe que en un salón de clases es necesario buscar la interacción coordinada entre quien enseña y quien aprende, ésta no se conseguirá si el o la docente continúan reparando, parchando viejos esquemas; si revisan su actuación desde perspectivas añejas y estáticas, si no redefinen su papel frente a un alumnado adolescente



que de manera cotidiana solicita de sus profesores y profesoras una atención de mayor calidad acorde con las necesidades de un nuevo siglo, necesidades que a menudo chocan estrepitosamente con una realidad que no avanza de manera paralela con las exigencias actuales ante las que, por cierto, algunos docentes todavía se sienten inmovilizados.

Hablar de competencias docentes, es hablar de un conjunto de condiciones necesarias en la cotidianidad del profesorado que al tiempo que suman conocimientos, ponen en juego también habilidades o actitudes; que movilizan una actuación determinada de acuerdo con contextos específicos, que analizan una situación particular, única y al mismo tiempo la equiparan con otras ya conocidas. Trabajar con competencias equivale al ejercicio constante con operaciones mentales complejas de modo consciente y adecuado a una situación y es también una constante reflexión y elaboración de la práctica cotidiana para movilizar recursos específicos para el aula en cuestión, recursos conformados por conocimientos teóricos y didácticos, por acciones concretas de anticipación y decisión, por una claridad meridiana de lo que significa la evaluación y con qué características se trabaja.

De acuerdo con Philippe Perrenoud, los diez dominios de competencias considerados como esenciales en la formación del profesorado son:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar las nuevas tecnologías.

- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

De las competencias enunciadas, derivan competencias más específicas que requieren poner en acción una serie de movimientos concretos para el logro de las competencias de referencia. Si bien un listado como el planteado líneas arriba no es desconocido para quienes laboran en el Colegio de Ciencias y Humanidades, sí podría convertirse en una relación de buenos propósitos para los cuales hacen falta muchos recursos que no pasan necesaria ni estrictamente por los de carácter económico, aunque en alguna medida lo hagan.

No se pueden animar situaciones de aprendizaje óptimas si no se conoce bien la propia disciplina y su necesaria traducción en propósitos de aprendizaje, si no se trabaja en el aula con una representación del estudiantado que considere su diversidad; si se piensa que los errores no son motivo de aprendizaje y se esconden de modo vergonzante; si no se construyen y se planifican secuencias didácticas y se invita y se implica a las alumnas y alumnos en una permanente construcción de su propio conocimiento por medio de actividades de investigación, entre otras.

Hasta aquí, para la consecución de competencias, sólo se ha descrito una mínima parte de las condiciones para lograrlas. Es necesario en el día a día hacer frente a situaciones problemáticas, tener clara una visión longitudinal de los propósitos de la enseñanza, observar y evaluar a los estudiantes de manera directa, en situaciones de aprendizaje; extender el trabajo del aula a espacios más plurales, más amplios, más diversos; desarrollar la cooperación entre los propios estudiantes como un recurso invaluable de apoyo a los menos integrados, a quienes tienen mayores dificultades.

Además es preciso favorecer proyectos personales del alumno o la alumna, propiciar proyectos grupales, explotar a fondo el amplio potencial didáctico de las nuevas tecnologías, incluyendo los recursos multimedia. El Colegio de Ciencias y Humanidades cuenta en la actualidad con extraordinarios espacios para que el estudiantado aprenda el uso de las ya no tan nuevas tecnologías y las pueda relacionar con necesidades de aprendizaje específicas para todas sus materias, pero los alumnos todavía encuentran paredes, a veces infranqueables, en quienes se encargan de proporcionarles orientación, en quienes deben ayudar y regañan, en quienes no han conseguido imaginar el enorme beneficio de adquirir conocimientos de una manera más contemporánea, como tampoco el enorme retroceso al que se confina a quienes se ven (o se sueñan) en un futuro distinto.

Y es que estas competencias que hasta ahora se han referido son para enseñar a los miles de estudiantes que la Universidad Nacional tiene en sus aulas y no se puede enseñar lo que no se sabe. En gran medida, el profesorado tiene como asignatura pendiente, por ejemplo, el uso de las nuevas tecnologías para preparar su trabajo cotidiano: el uso de programas de edición de documentos, el diseño de actividades didácticas con ayuda de las tecnologías, la comunicación a distancia y otras.

Por otra parte, en la revisión necesaria del papel del profesorado en la educación actual, es necesario que se luche contra toda clase de prejuicios que en ocasiones, incluso, determinan la labor profesional de alguien; parte de saber mirar los muchos dilemas éticos que la profesión de enseñante tiene en la actualidad pasa por trabajos colegiados, por la implicación del colectivo en los proyectos de formación común que sean capaces de advertir, con mayor claridad, las necesidades de distinta jerarquía que tienen los docentes para su desempeño en el aula.

## Competencias en el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación

Las consideraciones hasta ahora vertidas sólo adquieren sentido cuando cada profesor, cada profesora conoce su materia, sabe quiénes son sus estudiantes, actúan de acuerdo con situaciones concretas. En el caso del área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, las competencias ya mencionadas adquieren concreción, entre otras cuestiones, en la manera en la que los participantes en el aula representan y negocian los significados sobre los contenidos y tareas abordados. No se puede entender el trabajo en las asignaturas si no se pone énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje como momentos que atienden específicamente al carácter interactivo y comunicativo en el cual se gestiona la construcción, las diferencias y las riquezas de los conocimientos, siempre de manera sistemática y planeada.

Al ser el habla uno de los instrumentos más poderosos en la enseñanza (está claro que en todas las áreas, no sólo en la de Talleres), continuamente se le vincula con la enseñanza, con el aprendizaje, con la intención de construir significados. El discurso es el mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo señalan César Coll y J. Onrubia, “entendiendo este último como un proceso comunicativo que tiene lugar en un escenario social y cultural determinado”.

Y algo que no puede estar fuera de la mirada atenta a la práctica educativa es lo que se refiere a la naturaleza social de las prácticas en el aula. Esta naturaleza permite que el estudiante pueda apropiarse de un conjunto de contenidos culturales que son al mismo tiempo ideas, conceptos, saberes, habilidades y destrezas; que son normas éticas y sistemas de valores y creencias. Si la educación escolar es una práctica cultural, deviene en una función socializadora.



El salón de clases, el aula en general, se convierte en universo de análisis en más de un sentido. En el caso del área de Talleres, los nuevos enfoques educativos insisten en la necesidad de dejar de entender a la enseñanza como mera transmisión de conocimientos; se pone el acento en la construcción de los mismos y un taller en el que se lee, se escribe, se escucha y se habla, es el mejor laboratorio para advertir, desde distintos ángulos, que “gran parte de lo que ocurre en el aula se produce a través de los usos lingüísticos orales y escritos”, como lo indican Lucy Nussbaum y Amaparo Tusón.

Se aprende cuando se sabe hacer y decir lo que se hace. La asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) es el espacio en el que se relaciona la lengua con sus usos, un espacio en el que se lee toda clase de textos y se escriben géneros académicos que serán parte de la vida escolar y social del estudiantado. En el aula, vista como escenario, se representan papeles que, aunque están más o menos predeterminados por lo que socialmente se entiende como el profesorado y el estudiantado, mutan y transcurren como acciones, siempre a través del uso, de los usos de la palabra.

La palabra se convierte en herramienta esencial de la transmisión, de la representación y, más específicamente, de la construcción de los conocimientos.

Instrumento que le muestra tanto al docente como a la alumna o al alumno lo que ha aprendido, que permite a ambas partes evaluar avances; con la palabra se relacionan los estudiantes entre sí y con el profesor o profesora, expresan quiénes son, cuál es su identidad tanto individual como colectiva, en fin, el aula se transforma en el espacio comunicativo por excelencia.

Una profesora, un profesor del área de Talleres enfatiza el hecho de que su trabajo se inclina en gran medida por permitir que las y los estudiantes tengan acceso a diversas formas de hablar, empezando por la propia aunque todavía escuchemos a algunos colegas que piden silencio durante las dos horas de la clase.

Tener acceso a la palabra, a sus usos plurales y diversos, es trabajar en el aula con distintos tipos de discurso, con estructuras textuales diversas, con usos léxicos específicos en los que además de combinar las formas de comunicación oral y escrita, también se combinan éstas con la comunicación no verbal.

Lo que se pretende conseguir en el área de Talleres es que las y los estudiantes dejen de considerar los usos de la lengua como vehículos “transparentes” que sólo dan información (si esta sigue siendo la actitud del profesorado, ser meros transmisores del conocimiento, será bueno apartar un lugar en el museo Universum, para que las futuras generaciones vean expuesta la inutilidad de una profesión) para evolucionar en objetos de reflexión permanentes para el logro de aprendizajes.

La lengua es la herramienta de la que se nutren todos los docentes; la lectura, la escritura, las explicaciones orales son parte de la enseñanza desde siempre. El reto es que estas herramientas, además de cumplir con funciones inherentes a la vida escolar, también se conviertan en habilidades sociales sobre las que cotidianamente se reflexione y sean motivo de análisis.

La asignatura de TLRIID tiene como principal propósito que el alumnado lea y escriba adecuadamente de acuerdo con necesidades escolares y sociales; que lea y escuche diversos tipos de texto para ser capaz de percibir las diferencias en los propósitos de cada uno de ellos y, por tanto, lea y escriba para todas sus asignaturas y para la vida:

Está demostrado que conocer las características de organización de los diferentes tipos de textos que se leen permite identificarlos desde el principio, lo cual despierta unas expectativas sobre lo que vendrá después que facilita enormemente su comprensión. Del mismo modo, saber qué se entiende por un resumen, por una clasificación, por un informe de laboratorio, o por un comentario filosófico y qué tipo de léxico o de conectores son adecuados para cada uno de esos textos, permitirá al aprendiz emprender la tarea de elaboración de un texto con mayor seguridad (Nussbaum, 1996).

Para concluir con estos apuntes, es necesario redimensionar al aula como un espacio de investigación para el docente, un lugar en el que a menudo los problemas escolares se relacionan con fallos de comunicación. La reflexión que acompañe necesariamente la observación en el aula debe ligarse a acciones concretas para remediar situaciones específicas respecto a los aprendizajes grupales e individuales. Y, es la lengua, sus usos, su negociación de significados permanente, en fin, su carácter comunicativo, lo que hará que se cumpla una de las más importantes premisas del CCH: conseguir un estudiantado autónomo, crítico, con saberes a los que ha contribuido; alumnos y alumnas que participen a diario y con sentido en sus propios aprendizajes y que sepan muy pronto que estos se construyen y no son meros instrumentos de repetición de lo que dice alguien; de transmisión acrítica, o todavía peor, de selección de lo que una determinada persona consideró importante y les dijo que aprendieran.

#### Bibliografía

- COLL, César y J. Onrubia. “El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula” en *Signos*. Gijón, España. Núm. 14 (enero-marzo de 1995).
- NUSSBAUM, Luci y Amparo Tusón. “El aula como espacio cultural y discursivo” en *Signos*. Gijón, España. Núm. 17 (enero-marzo de 1996).
- PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó, 2004.



# Uso de periódicos escritos en inglés

MANUEL RAMÍREZ ARVIZU

La asignatura Comprensión de Lectura en inglés del I al IV tiene como propósito general desarrollar en el alumno las habilidades y estrategias necesarias para satisfacer sus necesidades académicas.

La comprensión de textos escritos en inglés pasó por un proceso importante desde sus comienzos, ya que poco a poco se introdujeron estrategias que permitieron a nuestros alumnos comprender mejor dichos textos, desde el acercamiento audio-lingual hasta el constructivismo.

En este trabajo se abordan algunas sugerencias de actividades que podrían trabajarse en el aula, específicamente con ayuda de artículos de periódicos ingleses o estadounidenses. Es importante mencionar que se eligieron los periódicos escritos en inglés debido a que vivimos en un mundo globalizado y nuestros alumnos tienen acceso no solamente a Internet, sino a lugares en donde pueden adquirir tales periódicos, como el aeropuerto, algunos puestos de revistas o en bibliotecas patrocinadas por ciertas embajadas.

Dado que el aula es un espacio en que los profesores participan como orientadores para el desarrollo de estrategias, habilidades y actitudes, es importante estar siempre a la vanguardia en la enseñanza de alternativas que permitan a nuestros alumnos de nivel bachillerato adquirir la educación básica de acuerdo con nuestra época.

El propósito es presentar algunas actividades que se pueden poner en práctica en el aula para fortalecer los aprendizajes del programa vigente. Asimismo, se espera hacer del conocimiento de los lectores que los periódicos escritos en inglés, además de lo dicho, también son una fuente de conocimiento cotidiano, ya que nos

podemos enterar de lo que pasa en diferentes partes del mundo y, al mismo tiempo, poner en práctica algunas estrategias para obtener información relevante.

¿Por qué usar artículos de los periódicos que nos ocupan? En el aula, los profesores de la asignatura Comprensión de Lectura en inglés I a IV utilizamos diferentes lecturas, algunas tomadas de revistas, o bien de libros o enciclopedias con el fin de aplicar una serie de estrategias y habilidades para obtener información de estos materiales impresos y siempre se está en busca de nuevas fuentes.

Algunas de las razones prácticas por las que se considera importante trabajar con artículos de periódico son:

- Se presenta información actual de deportes, política, noticias, saludos, etcétera.
- Son de acceso relativamente fácil a través de Internet y de algunas tiendas.
- Las noticias ayudan a la reflexión y al análisis de diversos temas.

Lo anterior se traduce en que se puede utilizar la información de los periódicos para reconocer, localizar y analizar aspectos del programa de la asignatura, por ejemplo: localización de cognados, conectores, organizadores gráficos, afijos, verbos en diferentes tiempos, auxiliares y vocabulario indispensable para la elaboración de redes semánticas, información para conocer cuál es la intención del autor y el posesivo anglosajón, por mencionar algunos.

Una fuente de información es la página de Internet [www.world-newspapers.com](http://www.world-newspapers.com) en donde podemos obtener artículos del mundo angloparlante. Estos artículos pueden ser llevados a nuestras aulas con el fin de poder desarrollar estrategias de comprensión de lectura.

### Actividades sugeridas

Pueden ser conducidas de manera individual, por parejas, o en grupos. La meta del grupo está determinada por los aprendizajes del programa.



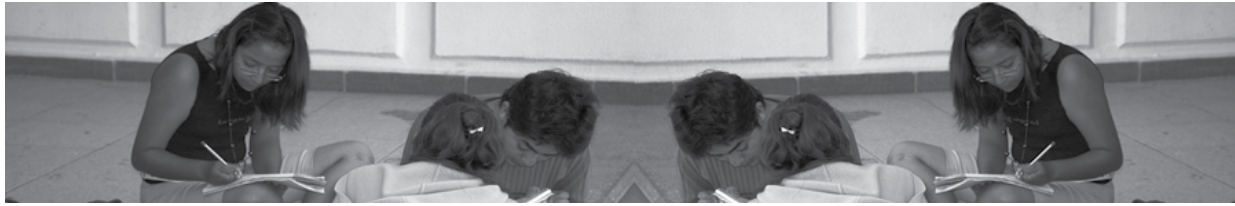
Actividades sugeridas con periódicos escritos en inglés

**Primera actividad: El periódico que corre (para localización de la temática incluida en el programa)**

Propósito	Material y conformación de equipos	Lugar y tiempo	Desarrollo
Localizar palabras relacionadas con la temática del programa, por ejemplo: autor, fuente, sección, fecha, cognados, falsos cognados, sufijos, prefijos, polisemia, verbos en todos los tiempos, verbos auxiliares, adjetivos y pronombres, posesivo anglosajón, frases nominales, voz pasiva, verbos y palabras compuestas, conectores, organizadores gráficos, entre muchos otros.	Periódico  5 personas o más	Desarrollar en el aula  60 minutos aproximadamente	Una vez conformados los equipos, el profesor entrega unas tarjetas con las palabras que deberán localizar y copiar en una hoja. Ejemplo: cognados/verbos compuestos. Más tarde un representante del equipo lee las palabras localizadas y los demás compañeros escuchan, cuando ya todos los representantes las leyeron, se hace el comentario de cuáles fueron los problemas que enfrentaron.

**Segunda actividad: Noticiero**

Animar a los alumnos a participar activamente con las noticias que el profesor proporciona.	Periódico  Equipos en parejas	Frente al grupo se colocan dos sillas. Los alumnos deben imaginar que están frente a las cámaras de televisión  2 horas	Los alumnos en parejas reciben una noticia encontrada en algún periódico escrito en inglés. Se pide que cada pareja lea el artículo y localice en el diccionario las palabras que no entienda o bien que pregunte al profesor. Cuando todas las parejas están listas empiezan a platicar su noticia: uno la inicia y su compañero o compañera la concluye. Tan pronto termine una pareja, la siguiente debe estar preparada, ya que tienen solamente uno o dos minutos para continuar con el "noticiero". Una vez que todas las parejas hayan terminado, se les preguntará qué problemas tuvieron para dar la noticia asignada.
---	-------------------------------------	---	---



Actividades sugeridas con periódicos escritos en inglés

Tercera actividad: Desempeño de papeles

Propósito	Material y conformación de equipos	Lugar y tiempo	Desarrollo
Leer y actuar noticias tomadas del periódico, con el fin de conocer a fondo la información.	Artículos de periódico previamente seleccionados.  Número de integrantes variable	Frente al grupo  2 horas	El profesor pide que formen equipos de cinco o más integrantes dependiendo del artículo elegido. Enseguida se reparte un sobre a cada equipo con cierta noticia, por ejemplo, el robo de un banco. En la noticia aparecerá la hora en que ocurrió el robo, quiénes y cómo lo perpetraron, etcétera. Un integrante puede tomar el papel de entrevistador y hacer preguntas a cada "involucrado" en el robo, así se irá construyendo la historia con lo que cada uno pudo averiguar. Cuando están listos los equipos actuarán la noticia en español y, al terminar, realizarán comentarios sobre lo fácil o difícil que les pareció la actividad.

Bibliografía

ACEVEDO IBÁÑEZ, Alejandro. *Aprender jugando*. México: Limusa, 1999.  
 HUGES, Robert. *Crossroads: Discovering American Culture and Language with the Daily Newspapers*. National Textbook Company. 1998  
 ROSADO, Miguel Ángel. *Dinámicas de grupos y orientación educativa*. México: Trillas. 1990.

Páginas de Internet:  
[http://www.thrbigproject.co.uk/news/news\\_bot.html](http://www.thrbigproject.co.uk/news/news_bot.html)  
<http://www.world-newspapers.com>

Periódicos:  
*The Herald*.  
*The New York Times*.



# El bachillerato real

Alumno del sistema incorporado a la UNAM

DIEGO ROBLES BARRIOS



La preparatoria es una etapa de tres años para hacer amigos, pasarla bien y probablemente, si el tiempo alcanza, aprender algo

**T**eóricamente, el bachillerato es una etapa de formación académica en la que los alumnos adquirimos conocimientos y desarrollamos nuestra conciencia, así como las capacidades propias para hacernos responsables y críticos, y para vivir sanamente nuestra libertad; es un espacio donde aprendemos a relacionarnos e interpretar al mundo, tomando parte de las decisiones de la sociedad y manifestando nuestras ideas. En esta etapa empezamos a tomar las decisiones que creemos convenientes para alcanzar nuestras metas, aunque a veces no sean las más adecuadas; es la oportunidad de crecer y de hacernos independientes.

Sin embargo, la realidad es diferente, y todas esas características se aplican sólo a algunos estudiantes que son la excepción, porque en general la preparatoria es una etapa de tres años para hacer amigos, pasarla bien y probablemente, si el tiempo alcanza,



aprender algo, aunque lo olvidemos después de presentar un examen o una vez que empiezan las vacaciones. Tal vez es la edad. La adolescencia es un periodo que nos vuelve vulnerables a los vicios, la flojera, el oportunismo, la apatía y el desinterés todo lo cual limita el desarrollo de nuestras capacidades intelectuales. Claro, es mucho más cómodo tomarse una cerveza, ir a un billar o simplemente descansar de no hacer nada.

Tuve la oportunidad de cursar mis estudios en dos escuelas del Sistema Incorporado a la UNAM y salir con un promedio aceptable. Definitivamente aprendí algo, no de la mejor forma, no lo que los profesores esperaban, pero algo aprendí. Las escuelas a las que ingresé son muy distintas entre sí, ninguna mejor que la otra, simplemente diferentes. La primera, donde cursé tres semestres, es una escuela de corte tradicional, muy estricta, donde aprendí orden, disciplina y métodos de estudio e investigación. Académicamente la escuela está en un alto nivel, pero no por mérito de los alumnos, sino de los maestros que están todo el tiempo presionando para cumplir con el programa de estudios, produciendo estudiantes que saben acatar órdenes, memorizar las cosas, hacer esquemas y, sobre todo, tener miedo a la autoridad. Porque

principalmente eso es lo que buscan los profesores, miedo, no respeto. Así es la educación tradicionalista, el alumno sólo es receptor y no partícipe de su educación. Eso no significa que los profesores no sean personas preparadas, claro que lo son, la mayoría son gente muy capaz, es sólo que el programa de estudios los convierte en máquinas, no hay esa flexibilidad por parte de los directivos; el prestigio está ante todo. Seguro creen que por seguir al pie de la letra el programa van a lograr educarnos, lo cual es muy ingenuo. Deberían preguntarse ¿educar, para qué? ¿Para obtener conocimientos básicos de las

distintas áreas que nos acerquen al mundo intelectual y que sean de utilidad para la vida? Los programas están muy alejados de eso. Por ejemplo, en Ciencias de la Salud tuve que memorizar todos los huesos, músculos, nervios y órganos del cuerpo humano y ¿con qué fin? Ni siquiera en el examen los recordé. Creo que se les olvida quiénes somos y dónde vivimos. Yo hubiese sido feliz aprendiendo algo sobre temas de salud pública, pues creo que eso es más útil para la vida. Otro ejemplo es mi clase de Literatura: jamás nos hicieron leer un solo libro correspondiente a alguna corriente literaria, eso sí, pregúntenme sobre fechas, obras y autores. Peor aún resultó Química, ni siquiera sé qué temas vimos; las otras materias al menos me dejaron una noción, pero de Química no aprendí absolutamente nada. Todo el tiempo se perdió en una serie de diapositivas que la maestra nos pasó, supuestamente para hacer la clase distinta. Y lo logré, fue tan distinta que no aprendí casi nada, sólo veía en la pantalla una serie de símbolos con números, mientras una voz monótona decía cosas sin preocuparse porque alguien las entendiera. En ningún momento me sentí impulsado a desarrollar mi creatividad, mi capacidad de análisis, mis ideas. No hubo discusiones, debates, propuestas,

únicamente cuadernos, plumas, libros y dictados. El orden, la limpieza, la claridad y la disciplina son cualidades muy importantes para la vida, pero creo que eso se debería aprender a más tardar en la secundaria.

En lo personal, tengo problemas con la autoridad, por lo cual no pude seguir en aquel colegio y tuve que cambiarme. Ingresé a una escuela chica, hasta cierto punto liberal, con un sistema de puertas abiertas en el que el alumno supuestamente se hace responsable de su educación y aprende a vivir en libertad, para convertirse en una persona capaz de dirigirse. Sus propuestas educativas son muy buenas pero, siendo realistas, en la práctica todo es diferente. A diferencia de la otra escuela, en ésta sí había discusiones, debates, escuchaban tus ideas, pedían tus propuestas, te invitaban a escribir ensayos y a hacer exposiciones con creatividad. Lástima que la otra parte, la de disciplina, orden, trabajo y conocimiento, no la tengan, porque las actividades resultaban casi siempre ineficaces o desorganizadas. Yo venía de una escuela a puerta cerrada y siempre pensé que era mejor una de puertas abiertas, pues entran a clases las personas que realmente quieren trabajar, que tienen interés en atender al profesor. Lamentablemente, cuando llegué a una escuela de este tipo me di cuenta de que estaba equivocado. El ambiente en el salón de clases era peor de lo que esperaba, había demasiado relajó. Otro problema de la puerta abierta es que los alumnos no saben qué hacer con su libertad y se van al extremo, faltando a clases por flojera, por beber una cerveza o simplemente por sentir que pueden decidir quedarse afuera. En ese sentido existe mucha inmadurez, no estamos acostumbrados a actuar con libertad, y cuando se nos otorga un poco, abusamos. Los alumnos de esta escuela salen sin el conocimiento

necesario, y muchos son irresponsables: no se preocupan por la situación del país y a veces ni por la de ellos mismos.

Esta forma de enseñanza tiene un problema fundamental, y es que es muy impersonal, los alumnos somos pasivos, cuando deberíamos de ser también activos. Los profesores no se preocupan realmente porque el alumno aprenda algo útil para la vida. Simplemente buscan abarcar el temario, dejando en los alumnos cualquier cosa. Para que haya expresión de las ideas propias y un desarrollo intelectual, es necesario antes tener una base de disciplina, orden, responsabilidad y libertad, sólo así el egresado del bachillerato sería capaz de tomar decisiones y afrontar al mundo en busca de un lugar para él.

Lo que se aprende en la preparatoria no siempre viene en el programa, a veces es necesario encontrarlo en nosotros mismos y en las circunstancias que nos rodean. La lealtad, la amistad, la construcción de nuestras propias ideas, la capacidad de asombro, la inconformidad y la lucha, son valores y aprendizajes que con el tiempo vamos adquiriendo o perdiendo, y la preparatoria es un momento decisivo para ello. Creo que nuestro país necesita un bachillerato que nos impulse en ese sentido, y para eso necesitamos muchos cambios, sobre todo en la forma de enseñanza.



# Conferencia Nacional: hacia la instrumentación del bachillerato a distancia

ARTURO RAMÍREZ SERRANO

**A**nte la urgente necesidad de combatir el rezago en materia de cobertura y eficiencia del bachillerato en nuestro país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), llevaron a cabo los pasados 26 y 27 de abril la Conferencia Nacional: hacia la instrumentación del bachillerato a distancia.

El acto, con sede en el Salón Hispanoamericano del edificio de la SEP en la Ciudad de México, reunió a autoridades del sector educativo, funcionarios federales y estatales, representantes de instituciones integrantes de la ANUIES e investigadores, con el propósito de evaluar las diferentes experiencias nacionales en materia de educación a distancia en México.

Así, en un esfuerzo por definir políticas de integración efectivas para la modalidad de educación a distancia y fortalecer el bachillerato, 150 participantes de más de 42 instituciones públicas y privadas tuvieron oportunidad de intercambiar opiniones, escuchar solicitudes y entender la problemática de diversos centros educativos del país.

Se llevaron a cabo dos conferencias magistrales: “Panorama de la Educación Media Superior” y “Avance de la educación a distancia en las Insti-

tuciones de Educación Superior” presentadas por el Subsecretario de Educación Media Superior, Miguel Székely Pardo y el Secretario General Ejecutivo de la ANUIES, Rafael López Castañares. En ellas, la situación actual del bachillerato mexicano se hizo presente, además de tratar temas que a manera de introducción facilitaron a los asistentes entender la importancia de la investigación multidisciplinaria y el uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

En su conferencia, el doctor Székely precisó la importancia de impulsar este tipo de proyectos que permitirán el aumento de la oferta educativa para los jóvenes entre 15 y 18 años, puesto que en cada ciclo escolar alrededor de 40 mil estudiantes se quedan sin un lugar en los bachilleratos escolarizados; del mismo modo, se planea que esta nueva modalidad brinde a los estudiantes que en algún momento abandonaron su preparación la posibilidad de retomar sus estudios.

Por otro lado, se efectuaron tres paneles de discusión “Dimensión académica de la educación a distancia”, “Dimensión tecnológica de la educación a distancia” y “Dimensión administrativa de la educación a distancia”, donde personalidades como la maestra Carmen Villatoro y el doctor Alejandro Pisanty de la Universidad Nacional Autónoma de México, el ingeniero Alejandro Cristerna del



Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, la doctora Yoloxóchitl Bustamante del Instituto Politécnico Nacional, el doctor Manuel Moreno Castañeda de la Universidad de Guadalajara y el ingeniero Crescencio Rico Macías de la Universidad de Colima, entre otros, fungieron como expositores; cada uno presentó sus aportaciones y el público asistente tuvo la oportunidad de plantear dudas y comentarios al respecto.

También se efectuaron dos mesas redondas: “Normatividad en la educación a distancia” y “Avances de la evaluación en la educación a dis-

tancia”, en las que el debate de las ideas de cada ponente se llevó a cabo, así como los logros y experiencias que cada participante ha observado en torno a sus proyectos o investigaciones.

Mientras tanto, el debate se hace presente con temas que discurren entre innovaciones tecnológicas, contenidos, evaluación, normatividad y acreditación, todo con el fin de respaldar la Educación Media Superior de los jóvenes mexicanos, puesto que se prevé que a partir de este año y hasta el 2012 se incorporen a este sistema unos cien mil jóvenes anualmente.



# TRAVESÍAS

Niños de la calle en el grabado: *Libro de artista*



Carlos Aníbal Banda Rubio

En la tendencia estética del grabado como expresión artística, la crítica social se hace presente para inducir a la reflexión.



Mis metas: compartir ideas personales, alentar a la discusión y, por supuesto, la acción; una propuesta que, sin duda, provoca las emociones más diversas.

Las imágenes aquí presentadas son resultado de una serie de grabados que comprenden un solo tema: la situación de los niños de la calle.



Algunas de ellas también son parte de una idea visual, denominada *Libro de artista*, un trabajo en que, de manera alternativa, busca que el observador sea capaz de acercarse a la obra e interactuar con ella.

Es una suerte de "narración visual" donde el libro no es solamente un contenedor de la imagen que pretende volver a un suceso, sino intenta hacer conciencia en las personas de que lo observado es resultado de situaciones con las que conviven día tras día.





Crear un espacio que busca expresar otra forma de ver la realidad.



Instantes congelados y reproducidos a través del lenguaje de la gráfica, que nos hacen testigos de las terribles condiciones de niños que libran una lucha extenuante.



Un trabajo que trata de reivindicar al grabado como forma plástica para enunciar los problemas sociales y contribuir a la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria.

Arribamos al siglo XXI con una gran deuda en todo el planeta: miles y millones de niños a quienes las políticas neoliberales, renovadas por el enfoque globalizador, han cancelado toda posibilidad de vida y de historia.





Niños de y en la calle que existen en todas las ciudades, niños indígenas, expuestos a los peligros diarios que representan las ciudades, sobrevivientes del maltrato, la desintegración familiar, presas de enfermedades y la explotación sexual. Habitantes de alcantarillas, estaciones del metro, terrenos baldíos, edificios abandonados y parques.



Clarscuros realizados en placas de estireno e impresos en distintos soportes, tanto tradicionales como "alternativos": cartón, telas, plásticos, periódico, cualquier material que brinde la posibilidad de contener el grabado.



*Libro de artista, que tiene el propósito de comunicar .....  
la condición de los infantes, desde las portadas, pesadas,  
rugosas y oscuras que como el concreto representan la carga que  
llevan sobre sus espaldas, hasta las varillas que unen al libro, mismas  
que remiten a aquellas edificaciones abandonadas en las que buscan refugio.*





Colores pardos y relieves que simulan asfalto; elementos tan urbanos como los desperdicios industriales, comunes a las grandes ciudades que contextualizan el tema.

..... Con esto dejo claro que, para mí, el arte en sus distintas manifestaciones, comunica una visión del mundo, una interpretación de la realidad en relación con un momento en el devenir histórico social, resultado del proceso creativo de cualquier artista, en el que su ideología, cultura y relación con el mundo son elementos que enriquecen y determinan su obra.



# I Encuentro Nacional de Tutores de Nivel Medio Superior



Con el lema *Por un ambiente de desarrollo y crecimiento*, y con miras a intercambiar experiencias y llevar a cabo reflexiones en torno a la figura del profesor tutor, características, obstáculos y visiones al futuro, se realizó el I Encuentro Nacional de Tutores de Nivel

Medio Superior y el IV Encuentro del Colegio de Ciencias y Humanidades del 27 al 29 junio en la Facultad de Ciencias, Ciudad Universitaria.

Ante profesores tutores de los estados de Colima, Distrito Federal, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Oaxaca, Querétaro, Sinaloa, Sonora, Tlaxcala y Veracruz, Rito Terán Olguín, director general del Colegio de Ciencias y Humanidades, puntualizó que el Encuentro se sitúa en una coyuntura en que es preciso definir hacia dónde debe ir el bachille-

rato en México y cómo hacer para que los jóvenes tengan mejores herramientas para responder a las necesidades de la sociedad.

## La tutoría es una función donde se aprende a convivir

Durante los tres días de trabajo, se efectuaron seis conferencias magistrales a cargo de los profesores Rito Terán Olguín, Roberto García Salgado, Alejandra Romo López, María del Carmen Calderón Nava, Eugenio Camarena Ocampo y Xochilquetzal Mendoza Molina.

Las Mesas de Trabajo representaron un espacio de socialización de experiencias, a través de las cuales se presentaron ponencias dedicadas a temáticas como: enfoques teóricos, corrientes filosóficas, modelos de intervención en la tutoría, metodología de trabajo y resultados obtenidos en la intervención tutorial con las modalidades grupal e individual; el perfil, características, funciones



y formación académica entre otros aspectos, del tutor de bachillerato; problemas académicos de los alumnos que atiende la tutoría como: bajo rendimiento, reprobación, deserción y rezago; formas de apoyo a estudiantes de alto rendimiento; investigaciones y estudios relacionados con la intervención tutorial y educación comparada en el ámbito de la tutoría.

Al abordar estos temas se llegó a las siguientes conclusiones:

- Diversos factores influyen en el rendimiento académico, por lo que los resultados de la tutoría no siempre se acercan a lo esperado; el aula es un espacio donde se refleja la sociedad y debemos trabajar para mejorarla a través de la tutoría.
- La escuela es un espacio que permite transformar a la sociedad, y teniendo en cuenta que cada individuo es diferente, la educación debe ser divergente; por ello el alumno necesita orientación. Como tutores requerimos saber escucharlos e invitar a los padres a ser copartícipes de su educación.
- Se necesita reflexionar sobre la experiencia tutorial con los alumnos, interactuar entre

pares para establecer estrategias preventivas y favorecer de distintas maneras, la atención a los alumnos.

- El programa de tutoría ha favorecido el vínculo estudiante-profesor, impulsa la detección de problemáticas y a través de la comunicación con los docentes, forma un trabajo interdisciplinario.
- La tutoría también se concibe como un “juego”, en el que se destaca la importancia de escuchar, observar y comunicar para fomentar la responsabilidad, la aplicación de valores, autonomía y toma de decisiones en los alumnos.
- Los programas de tutoría se mantienen en construcción constante con el fin de elevar la calidad de atención y la situación académica de los alumnos, por lo que las instituciones deben revalorar la tutoría e incentivar a quienes la ejercen.
- Se pudieron observar resultados como la disminución de deserción, incremento al promedio general de calificaciones, mejora en hábitos académicos y personales; comunicación entre el tutor, padres de familia y alumnos; autoconciencia del proceso de desarrollo emocional, conductual y académico. Así como el reconocimiento del programa por los alumnos, entendiéndolo como parte de su formación y de los servicios que brinda la institución.
- No es fácil ser tutor y, para lograr las metas, se requieren compromiso, pasión y entusiasmo.



## El bachillerato en Puebla, larga tradición

La Universidad de Puebla es una de las más antiguas de América. Sus antecedentes se remontan al 9 de mayo de 1578, cuando los jesuitas se establecieron en la ciudad de Puebla por solicitud del cabildo de la ciudad. En ese mismo año, comenzó a funcionar su seminario en el edificio de San Jerónimo. Poco después, el 15 de abril de 1587, fundaron el Colegio del Espíritu Santo.

Después de la Independencia, se denominó Colegio Imperial bajo el gobierno de Iturbide y posteriormente, en 1825, Colegio del Estado.

Tras el azaroso siglo XIX y la Revolución, la institución en 1937 se convirtió legalmente en Universidad de Puebla. Obtuvo la autonomía en 1956 y fue declarada Benemérita por el Congreso del Estado el 1 de abril de 1987.

El bachillerato tiene también larga tradición en Puebla. Como parte de la institución, recibió la influencia del humanismo europeo desde los pri-

meros tiempos del periodo colonial; de la Ilustración bajo los borbones y del positivismo durante el Porfiriato. En el período post-revolucionario adquirió un carácter conservador, hasta el movimiento de Reforma Universitaria, iniciado en 1961, que desembocó en una política académica más sensible a las necesidades sociales y de puertas abiertas en cuanto al ingreso.

Desde 1986, año en que se aumentó la duración de la Preparatoria de 2 a 3 años, se sucedieron varios cambios curriculares en este nivel. Cabe mencionar el Plan 92', primera aproximación curricular que incluyó elementos interdisciplinarios y el Plan General de Rediseño Curricular en 1996, en el contexto del Proyecto Fénix, bajo el influjo del Tratado de Libre Comercio y la política neoliberal impulsada desde el gobierno federal.

Hoy, la BUAP se plantea con madurez la necesidad de reconocer y conservar los beneficios

logrados por los anteriores proyectos institucionales, y modificar las deficiencias. Se pretende superar el verticalismo mediante la Construcción Participativa del Modelo Académico y Educativo (COPAMAE) instrumento para la elaboración del Modelo Universitario Minerva, fruto de varios foros con cientos de ponencias y la instalación de mesas de discusión de puertas abiertas a todos los universitarios interesados.



mismos, una formación académica que les ha familiarizado con los avances científicos y tecnológicos, que permite una visión interdisciplinaria e integral capaz de hacerlos sensibles a la problemática presente en los ámbitos social, económico, político, ético, estético y ecológico, que los prepara para su ingreso al nivel superior; capaces de interactuar en equipo con una actitud fraterna, libre, justa, pacífica, tolerante y de respeto a la pluralidad.

De manera que nuestros egresados poseen conocimientos sobre:

### Plan de estudios 06

En este contexto y tras una compleja evaluación realizada durante año y medio, el nuevo plan de estudios del Nivel Medio Superior se elaboró por una comisión de casi sesenta académicos, incluidos asesores externos e internos.

El enfoque general es de un humanismo crítico, educación integral con fuerte peso en lo axiológico, visión inter y multidisciplinaria, compromiso social a partir de proyectos concretos y apertura a la inter y multiculturalidad. En lo didáctico-pedagógico, la orientación es el constructivismo sociocultural.

Consecuentemente, el bachillerato universitario se convierte en una opción que brinda a los estudiantes los espacios de reflexión para que se conozcan y reconozcan, obtengan los conocimientos, los valores éticos y estéticos que les lleven a enfrentar la problemática de su entorno.

#### *Perfil de egreso*

Los alumnos egresados de la Institución habrán logrado un conocimiento y comprensión de sí

- Métodos para detectar los orígenes más comunes del error en las diferentes disciplinas.
- El carácter complejo multidimensional e interconectado de la realidad.
- Los fundamentos de las ciencias naturales y sociales, así como de sus relaciones con lo cultural.
- La multiculturalidad planetaria y nacional, para reconocerla y apreciarla más allá de los prejuicios etnocéntricos.

#### Habilidades:

- Hablar y escribir de manera clara, precisa y correcta, en registro académico.
- Tener una comprensión de lectura suficiente para emprender con éxito estudios de licenciatura.
- Leer y comprender textos en lengua extranjera.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Hábitos de estudio autodidactas.

- Destrezas básicas en alguna actividad artística.
- Capacidad de apreciación estética.
- Práctica sistemática de alguna disciplina deportiva o psicofísica (integración mente-cuerpo).
- Desarrollo de su inteligencia emocional.
- Capacidad para el manejo pacífico de conflictos.



#### Actitudes y valores:

- Capacidad de asombro ante la realidad interna y externa.
- Apertura a las incertidumbres en el conocimiento.
- Búsqueda permanente del autoconocimiento.
- Empatía con sus semejantes y apertura al diálogo.
- Apertura, comprensión y tolerancia hacia la diversidad.
- Respeto y aprecio por la diversidad biológica y su integración ecosistémica.
- Participación activa en asuntos colectivos de su competencia.
- Independencia de criterio.
- Aprecio y respeto por las expresiones artísticas de las más diversas culturas.
- Actitud responsable y crítica de los hábitos de consumo por sus implicaciones éticas, políticas, ecológicas y para la salud.

#### *Perfil del docente*

De acuerdo con los lineamientos del Modelo Académico y Educativo Minerva, en esta nueva propuesta para el Nivel Medio Superior se conceptualiza al docente como:

- Un profesional que actúa como promotor, organizador y mediador potencial del desarrollo integral del estudiante.
- Un docente que cuenta con una preparación afín al área de conocimiento que impartirá con una preparación didáctico-pedagógica para ser capaz de diseñar y propiciar ambientes de aprendizaje.
- Un académico que, respetando las características individuales del estudiante, promueve en forma continua la construcción del conocimiento, la integración social y la capacidad de adaptación a diversos ambientes para la transformación de la realidad social.
- Un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios determinados, como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes.
- Un promotor que, a través de actividades conjuntas e interactivas, propicia zonas de construcción para que el estudiante se apropie de conocimientos estructurados en las actividades escolares, siguiendo una dirección determinada.
- Un docente que trabaja para establecer una relación respetuosa y empática con los estudiantes y cuya actividad queda definida por las necesidades y potencialidades de los mismos y que, por ello, utiliza sus recursos personales para poner a disposición de los estudiantes sus experiencias y conocimientos.
- Un académico cooperativo y autocrítico en los grupos colegiados a los que pertenece.

## Propósitos del Plan de Estudios

### General

Formar integralmente egresados con una concepción holística de la realidad, que sean capaces de interpretarla y coadyuvar responsablemente a la transformación del mundo social y natural, así como a la conservación del medio ambiente en beneficio de la sociedad, a partir del carácter formativo, general y propedéutico del Nivel Medio Superior de la BUAP. Esto se consolidará a través de una educación humanista para la vida, expresada en su actividad cotidiana como ciudadano y en la preparación para el ingreso a estudios de nivel superior.

### Particulares

- Promover el aprendizaje significativo.
- Contribuir a la formación de un sujeto humanista que se interrelacione sensible y activamente con su contexto desde una perspectiva constructiva, crítica, reflexiva y creativa.
- Ampliar en el estudiante la comprensión del mundo, la aceptación de sí mismo, así como la capacidad para propiciar una disposición física y psicológica para desarrollar una vida sana.
- Desarrollar procesos de comunicación asertiva.
- Desarrollar habilidades de lenguaje que les permitan expresarse en forma oral y escrita para la argumentación discursiva y el análisis de textos académicos.
- Fomentar el desarrollo de habilidades cogniti-



vas del estudiante, el razonamiento científico y sus fundamentos epistemológicos que lo lleven a la construcción de una concepción crítica y sistemática de la ciencia y su introducción a una cultura de la investigación.

- Familiarizar a los estudiantes con los avances científicos y tecnológicos que les permitan una visión interdisciplinaria e integral, que los haga sensibles a los problemas sociales, económicos, políticos, éticos, estéticos y ecológicos, y que los prepare para su ingreso al nivel superior.
- Propiciar la capacidad de asombro ante la realidad interna y externa.
- Fomentar la apertura, comprensión y tolerancia hacia la diversidad.
- Promover una actitud responsable y crítica de los hábitos de consumo por sus implicaciones éticas, políticas, ecológicas y para la salud.

### *Características y aportaciones del nuevo mapa curricular del Plan 06 del Bachillerato Universitario*

El mapa curricular del Plan 06 del bachillerato de la BUAP difiere de los anteriores (Plan 05 y Plan 062) en los siguientes aspectos:

1. Los Planes 05 y 062 estaban organizados de manera semestral, mientras que el 06 se organiza como plan anual.
2. En el Plan 06 se introducen en el tercer año cuatro áreas propedéuticas que no existían en los planes anteriores. En cada una de estas áreas se introducen tres asignaturas. Esto hace un total de 12 asignaturas de nueva creación.
3. En el nuevo plan de estudios, cambian de denominación algunas de las asignaturas

existentes en el Plan 05 y por lo mismo el enfoque de los contenidos programáticos:

- Historia de la sociedad mexicana adquiere ahora un carácter menos historiográfico y más analítico de los antecedentes de nuestra sociedad nacional.

- Economía y sociedad mexicana busca relacionar de mejor manera los acontecimientos económicos de nuestro país con los del contexto mundial en el que se encuentra inmerso, y explicar de mejor manera el proceso económico y social de México.

<b>Mapa curricular 06 del bachillerato universitario</b>									
Áreas del tronco común									
	Área de Humanidades			Área de lenguaje		Área de Ciencias Naturales y Exactas			Área de Ciencias Sociales
1er. año	Psicología y desarrollo humano (3 horas)	Filosofía (4 horas)	Cultura física I (2 horas)	Lenguaje (4 horas)	Lengua extranjera I (5 horas)	Química (6 horas)	Matemáticas I (4 horas)	Informática I (2 horas)	Historia universal moderna (4 horas)
2o. año	Orientación educativa: vocacional y profesiográfica (3 horas)	Arte (4 horas)	Cultura física II (2 horas)	Literatura (4 horas)	Lengua extranjera II (5 horas)	Biología (6 horas)	Matemáticas II (4 horas)	Informática II (2 horas)	Historia de la sociedad mexicana (4 horas)
			Cultura física III (2 horas)	Lengua, literatura e investigación (4 horas)	Lengua extranjera III (5 horas)	Física (6 horas)	Estadística (4 horas) Cálculo (4 horas)	Informática III (2 horas)	Economía y sociedad mexicana (4 horas)
Asignaturas propedéuticas									
3er. año	1. Epistemología (2 horas) 2. Psicología y competencias exitosas (2 horas) 3. Arte y diseño (2 horas)			Ciencias Naturales y de la Salud		Ingenierías		1. Introducción al derecho y las ciencias políticas (2 horas) 2. Introducción a las ciencias económico administrativas (2 horas) 3. Introducción a las ciencias sociales (2 horas)	
				1. Educación ambiental y para la salud (2 horas) 2. Bioquímica (2 horas) 3. Temas selectos de biología (2 horas)		1. Física para ingenierías (2 horas) 2. Química para ingenierías (2 horas) 3. Temas selectos de física (2 horas)			
Pensamiento creativo y espíritu emprendedor									

\*La asignatura optativa de Pensamiento creativo y espíritu emprendedor puede ser impartida, previa capacitación, por docentes de cualquiera de las academias que integran el plan de estudios del Nivel Medio Superior, ya que considera aspectos básicos de la formación bio-psico-social de los alumnos de este nivel. La puesta en práctica de esta asignatura reviste importancia, pues propicia en los estudiantes actitudes de mejora permanente que les ayudará a la superación personal mediante la vivencia de procesos creativos, prospección de oportunidades y búsqueda de la eficiencia de recursos.



- Psicología y desarrollo humano tiene el propósito de brindar al estudiante un mejor conocimiento de sí mismo y elementos que le posibiliten su desarrollo personal de manera más plena.
- Al colocar en el segundo año la asignatura de Orientación educativa: vocacional y profesional se le proporcionan al estudiante elementos para que desde este curso pueda elaborar su plan de vida y, además, seleccionar con un mayor nivel de conciencia el área propedéutica que cursará en el tercer año.
- La asignatura de Lenguaje tiene como propósito que el idioma español sea conocido y analizado de manera integral, no sólo como un conjunto de reglas gramaticales, lo que le posibilita constituirse como una base estructural del pensamiento.
- Al quedar la asignatura de Literatura con un año completo en el mapa curricular, se ofrece al estudiante una sensible mejoría en cuanto al nivel cultural que alcanzará en materia literaria.
- El curso de Lengua, literatura e investigación posibilita una mayor profundización del conocimiento del lenguaje y la cultura que con él mismo se relaciona, así como sentar bases vivenciales de la relación de ambos elementos con la investigación científica y social.
- Sustituir Computación por Informática tiene como propósito complementar el aprendizaje de la paquetería con la in-



troducción de los lenguajes para lograr una mayor cultura computacional, en la que se analicen sus contenidos desde las bases mismas de esta rama del saber humano.

- La asignatura de Cultura física establece ahora un mejor nivel educativo pues deja atrás la concepción de la Educación física como práctica exclusivamente deportiva para establecer la relación existente entre el mejoramiento del cuerpo y la conservación de la salud, además de dejar clara la relación entre la vida mental sana y el desarrollo corporal saludable.
- La asignatura de Lengua extranjera abre la posibilidad de que quien ingrese a la preparatoria con dominio del idioma inglés no curse esta materia, sino que estudie alguna otra del abanico de opciones que le brinde su unidad académica.

*Aspectos de superación del nuevo plan de estudios en relación con el anterior*

1. *Curriculum* anual / incremento de horas efectivas de clase. Al organizar el plan de estudios de manera anual, eliminando el tiempo dedicado a los cursos de nivelación, se brinda al estudiante regular un mayor tiempo de horas efectivas de clase por asignatura, lo que propicia profundizar en ellas de mejor manera.
2. Flexibilidad curricular. Las cuatro áreas propedéuticas del Plan 06 y sus correspondientes doce asignaturas proporcionan una mayor flexibilidad al *curriculum* posibilitando que el estudiante elija aquella que

mejor se ajuste a su proyecto profesional.

3. **Mejoría propedéutica.** Las cuatro áreas propedéuticas le proporcionarán una mejor preparación para sus estudios superiores, pues introducirá al estudiante en los conocimientos específicos de la carrera de su elección.

Además de los cambios formales presentados en el mapa curricular, en el nuevo plan de estudios existen modificaciones pedagógicas y didácticas que mejoran los propósitos educativos del bachillerato respecto al plan de estudios anterior. Estas modificaciones son las siguientes:

- **Valores.** En todas las asignaturas se propone como meta el alcanzar ahora una fuerte formación en valores, los que varían de acuerdo con la especificidad de la materia de estudio de cada una de ellas.
- **Investigación.** La investigación científica y social forma parte esencial de los propósitos programáticos de todas las asignaturas.
- **Ejes transversales.** La incorporación de los ejes transversales en el plan de estudios posibilita concretar la inter, trans y multidisciplinariedad, haciendo necesario que el trabajo por asignaturas separadas se amplíe, a partir de temáticas comunes, mediante el trabajo académico por áreas de conocimiento y la función docente se realice también por academias de área, constituyendo cuerpos colegiados más amplios que las academias por asignatura.
- **Asesorías y tutorías académicas.** En el nuevo plan de estudios se sistematizan las asesorías



y las tutorías académicas definidas como el apoyo y acompañamiento docente, de carácter individual y/o grupal, ofrecido a los estudiantes como una actividad más de su *currículum* formativo, cuyo propósito es propiciar una superación cualitativa del proceso educativo en el bachillerato universitario, elevando su nivel académico y reduciendo los índices de reprobación, deserción y rezago escolar.

- **Evaluación integral.** La actividad evaluativa cambia su orientación para constituirse en un proceso integral que incluye evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, tendente esto a la formulación de juicios de valor acerca del proceso educativo y sus resultados.

#### *Áreas*

Es necesario avanzar estratégicamente hacia un trabajo integrador, más allá de las necesarias distinciones disciplinarias pero que tienden a fraccionar la realidad, evitando su comprensión en una visión de conjunto. Por ello en este Plan de Estudios queremos reforzar el trabajo colegiado que interrelacione las diferentes disciplinas de una misma área de conocimiento, como un primer paso hacia el trabajo inter y multidisciplinario. Posteriormente se establecerán mecanismos de trabajo entre los académicos de las diferentes áreas, hasta generalizar la visión y el trabajo transdisciplinario.

#### *Nuevos programas*

Tras precisar los aspectos generales del Plan 06 se procedió a la elaboración de los programas de asignatura con la participación de todos los inte-

grantes de las academias incorporados al trabajo. Se contó con asesores disciplinares y pedagógicos, internos y externos, así como realimentadores externos al proceso, que detectaron nuevas fortalezas y debilidades para modificar, dialógicamente, lo conducente.

## La Educación Media Superior en la BUAP

### *Los estudiantes: acceso y evaluación*

Desde 1993 la BUAP instrumentó el examen de selección para todos los niveles educativos, desde entonces los indicadores, tanto de *Collage Board*<sup>1</sup> como Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)<sup>2</sup> muestran un incremento notable en los resultados de los alumnos evaluados.

El examen del *Collage Board* en sentido estricto es un examen selectivo, en tanto que las evaluaciones del CENEVAL nos proporcionan indicadores valiosos para la intervención preventiva. El Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI) se aplica a los alumnos de nuevo ingreso desde el 2005 y PRE-EXANI, viene aplicándose desde ese mismo año

a los alumnos que están por concluir el ciclo del bachillerato. De esta manera a partir de mayo de 2008 podremos identificar con precisión los cambios y las aportaciones de la educación media universitaria, es decir, el valor agregado.

### *Demanda, absorción y eficiencia terminal*

La demanda de ingreso al bachillerato universitario es muy alta, y en los últimos diez años alrededor del 40% de los demandantes ha quedado fuera. Por ejemplo, para el ciclo 2006-2007, solamente 3,862 jóvenes, el 52% de los 7,386 que presentaron examen tuvieron éxito.

Por otra parte, esta alta competencia de ingreso se ha reflejado en otros indicadores tales como el de Eficiencia Terminal que pasó del 79.9% en 1997 hasta el 99.0% en el 2005, indicador que se ha mantenido hasta estos momentos.

Atendemos al 6% de la matrícula estatal en las 8 preparatorias universitarias,<sup>3</sup> sin embargo ampliamos el impacto institucional con las 52 escuelas preparatorias incorporadas.

### *Los docentes*

El reto principal del bachillerato universitario está en la formación, actualización y preparación

Preparatoria	Matrícula 1997				Matrícula 2007			
	Año de creación	Alumnos 1er. semestre	Total de alumnos inscritos	% de mujeres	Alumnos 1er. semestre	Total de alumnos inscritos	% de mujeres	Crecimiento en cada caso
2 de octubre 1968	1982	676	1,593	49	578	1,712	54	7.5
Lic. Benito Juárez García	1933	662	1,748	45	621	1,921	50	9.9
Alfonso Calderón Moreno	1975	676	1,647	45	564	1,761	52	6.9
Enrique Cabrera "Urbana"	1977	448	1,220	53	350	1,048	54	-14.1
Emiliano Zapata	1969	199	647	53	290	782	56	20.9
Gral. Lázaro Cárdenas	1984	194	629	51	280	713	71	13.4
Regional "Simón Bolívar"	1975	432	1,081	58	459	1,215	59	12.4
Regional "Enrique Cabrera"	1973	317	930	46	389	1,148	55	23.4
Regional "Libres"	2002	----	----	---	89	186	78	----
Total		3604	9,495	49	3620	10,486	55	10.4

de nuevos docentes para atender una demanda de jóvenes cada vez mayor, que además cuenten con perfiles de desempeño muy altos debido a la fuerte selectividad de los exámenes de selección.

Nuestra institución enfrenta su mayor reto en la formación de nuevos cuadros para la docencia, ya que una quinta parte de los docentes está en condiciones de jubilarse y estas plazas se han venido cubriendo, mayoritariamente, con docentes por asignatura o por hora.

Por otra parte el Modelo Universitario Minerva establece un perfil docente ambicioso que exige una actualización y formación integral de los docentes del Nivel Medio Superior.

### Evaluaciones

Al igual que los alumnos, el personal docente se somete a evaluaciones de manera regular. El 25% de los docentes del bachillerato participa en la evaluación al desempeño académico (ESDEPED) y para marzo del 2007, el 99%<sup>4</sup> de los docentes se sometió a la evaluación de habilidades SOI (Estructura de la Inteligencia por sus siglas en inglés), mismo que servirá de base para el diseño del plan de actualización y formación docente del nivel.

En los últimos años, los docentes han participado en un programa de actualización que se ha centrado en la formación en didácticas específicas de las disciplinas, hábitos de estudio, habilidades de investigación y docencia en el constructivismo en las cinco áreas del conocimiento: Ciencias Sociales, Naturales, Exactas, Matemáticas y Humanidades.

Actualmente se ofrecen diplomados centrados en el manejo de los contenidos del nuevo plan, estrategias didácticas constructivistas y elaboración de materiales didácticos. Estos programas de diplomados y especialización se han elaborado de manera conjunta por líderes académicos de la BUAP y asesores externos que participaron en la reforma.

### Notas

1. Examen de selección.
2. Evaluación aplicada a los alumnos que ingresaron. En 1994 la media del ingreso a la Universidad (todos los niveles) era de 536 puntos (*Informe de labores del Rector*, 1996), y para 2006 la media de los alumnos de nuevo ingreso al bachillerato fue de 700 (*Dirección General de Educación Media Superior*, 2006).
3. La Unidad Regional Libres depende de la Escuela Preparatoria "Benito Juárez".
4. También los directivos de las Unidades Académicas y del Nivel Medio fueron evaluados.

Preparatoria	Docentes 1997				Docentes 2007				Cambios en una década		
	Tiempo completo	Medio tiempo	Hora clase	Total	Tiempo completo	Medio tiempo	Hora clase	Total	Tiempo completo	ABS	%
2 de octubre de 1968	37	14	55	106	42	17	34	93	5	-8	-7.5
Lic. Benito Juárez García	43	41	71	155	52	18	44	114	9	-32	-20.6
Alfonso Calderón Moreno	40	35	53	128	36	19	50	105	-4	-27	-21.1
Enrique Cabrera "Urbana"	31	17	34	82	38	17	21	76	7	1	1.2
Emiliano Zapata	46	22	26	94	42	12	18	72	-4	-26	-27.7
Gral. Lázaro Cárdenas	30	5	12	47	28	11	17	56	-2	7	14.9
Regional "Simón Bolívar"	28	11	32	71	23	18	48	89	-5	13	18.3
Regional "Enrique Cabrera"	30	12	22	64	29	13	25	67	-1	2	3.1
Regional "Libres"	0	0	0	0	1	5	15	21	1		
Total	285	157	305	747	291	130	272	693	6	-54	-7.2
Proporciones	38.2	21.0	40.8	100.0	42.0	18.8	39.2	100.0	12		



CAMILO AYALA

La vida es frágil y el mundo inconstante. En 1900 la mayoría de los bibliotecarios pensó que el automóvil mataría al libro porque la gente en lugar de leer durante su tiempo libre, se iría al campo. La difusión de varios inventos como la radio, el cine, la televisión, la fotocopiadora, el computador personal y el *scanner* fueron reavivando tal pronóstico de defunción. Tal vez eso sea parte de la publicidad para la venta del título del profeta apocalíptico en turno; o quizá equivalga al viejo pregón trucado de “compre libros porque se acaban”.

Marshall McLuhan estuvo en boga en los años de 1970 y después de su muerte acaecida en 1980. Deslumbró al mundo intelectual porque su panorama del fin de la Galaxia de Gutenberg y el advenimiento de una cultura icónica basada en imágenes parecía razonable. Según él los signos tipográficos quedarían discontinuados ante otros medios aéreos y ondulatorios más rápidos de atender. El libro se presentó como un instrumento

pesado y lento ante la vivacidad de la televisión. En ese tiempo el autor leía la serie de críticas cinematográficas de Julián Marías llamada *Visto y no visto*, y le pareció que tanto las películas como las teleseries eran tan dignas de ser atendidas como los libros. Años después descubrió a filólogos como Carruthers y Lloyd que han demostrado que los procesos cognitivos supuestamente ligados a la escritura, como la composición de textos y el pensamiento científico, fueron inventados por el discurso oral. Incluso una obra monumental de sistematización como la *Summa Theologica* de santo Tomás de Aquino fue dictada y no escrita. Comprendí entonces el mensaje mcluhiano: la cultura letrada no depende de que se escriba o se lea, ni siquiera de que haya libros, porque es una vigencia social, un modo de vida.

Entré a laborar a la UNAM en 1992 y me maravillé de la digitalización del libro *Máscaras, la otra cara de México*. Las fotos se podían agrandar, rotar e incluso modificar. Hoy es poco, pero mirar

libros en una pantalla fue la solución al problema de espacio para libreros en una vivienda. Algo sabrán los arquitectos que han eliminado la biblioteca en el diseño actual de los departamentos. De hecho cuando son de lujo incluyen un cuarto de tele. Por cierto, la misma falta de espacio la vemos en bibliotecas como nuestra querida Central de Ciudad Universitaria. El recipiente está al límite. A eso podemos sumar que de cada tres bibliotecas mexicanas dos carecen de bibliotecario. En 2001 se hablaba de un déficit en el país de más de 20 mil profesionales cuando anualmente egresan de 100 a 120 de las seis instituciones que ofrecen la carrera. Somos como Aquiles queriendo inútilmente alcanzar a la tortuga.

En todo el sistema bibliotecario del país hay 0.64 libros por cada mexicano, cuando la Asociación Internacional de Bibliotecarios y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura recomiendan un mínimo de dos libros por habitante. Necesitamos más que triplicar el acervo bibliotecario, lo que suena inalcanzable en términos de dineros y edificios. Para subsanar el problema hay varios ejemplos imaginativos: bibliotecas sobre camellos en Kenia y sobre elefantes en Tailandia; bibliobuses en El Salvador; biblioburros en Colombia; bibliobongos, bibliofalcas y bibliolanchas sobre ríos en Venezuela; o la librería en trailer en Australia. Esperemos que no sean meros sueños.

Cuando surgieron la multimedia, el libro electrónico y el papel digital se dijo que el libro impreso estaba herido de muerte. Muchos se sorprenden al ver al agónico objeto arrogante y sin pena pero hay que reparar en algunas tendencias sobre uso de papel, materia prima de los impresos: en la oficina contemporánea el respaldo de documentos se hace en archivos electrónicos, siendo válida la firma digital; cada vez son más los periódicos y revistas que se consultan por Internet en detrimento de las

suscripciones; y la Biblioteca Nacional Británica pronostica que para el 2020 la gran mayoría de las producciones literarias será publicada digitalmente. Pero lo que verdaderamente es un obstáculo casi insalvable en el camino es que el papel para impresión, en los volúmenes habituales, tiene sus días contados. La industria editorial mexicana consume anualmente 100,350 toneladas de papel y para producirlo es necesaria la celulosa de 1.6 millones de árboles coníferos o 1.14 de encinos. Los bosques que van quedando parecen impotentes para satisfacer la demanda. Según decía mi abuelo, las mujeres y los niños creen que 20 años y 20 pesos no se acaban nunca; y por lo visto hemos creído que los árboles irracionalmente explotados son infinitamente renovables.

Hace quince años apareció la moda del uso de programas editores que alteró el mundo de las artes gráficas. Cualquiera podía ser editor y diseñador, pero los esquemas se estandarizaron a tal grado que existen pocos conceptos gráficos. Hace falta una renovación de la imagen de marca en las editoriales. Otra cosa, la autoedición facilitó el surgimiento de varias editoriales independientes, la mayoría extintas cuando su catálogo alcanzó dos títulos. Fueron una anécdota en medio de la globalización de la industria cultural que ha venido fusionando o haciendo desaparecer muchos sellos editoriales. Esto va unido al problema de los demasiados libros señalado por Gabriel Zaid: hay más autores que lectores. El mundo editorial tiene menos editoriales, librerías y lectores; al tiempo que títulos y autores se incrementan. Todo ello se ha traducido en una rotación vertiginosa de novedades y altos índices de devo-



lución. De 1989 en adelante han ido a la quiebra unas 400 editoriales mexicanas.

Los métodos de producción en las imprentas también han cambiado. Es anticuado hablar de fotolito y negativos porque las placas de impresión se graban directamente; y es raro tener pruebas azules y hacer lectura de galeras. Del mismo modo el sistema *offset* será desechado cuando la impresión digital iguale los costos de producción y las posibilidades de uso de papel. No habrá competencia para la impresión bajo demanda o por ejemplar al evitar el costo de almacenaje y las devoluciones. Eso está a la vuelta de la esquina si advertimos que mientras la población crece los tirajes promedio en libros han bajado. La mayor parte de las imprentas en México no hace libros porque tiene como principal línea la publicidad. Y mientras los impresores nacionales apenas sobreviven, el libro de arte mexicano se hace principalmente en España y China.

Los censos económicos de 1994 en México entrevistaron 2,635 librerías, pero en 1995 se redujeron a 680 y en 2001 a sólo 366. Hay una librería por cada 295 mil habitantes. El cierre de ellas, incluyendo las de viejo, es deprimente porque supera a las que abren. Según la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana existen 1,452 puntos de venta de libros en México; pero el grave problema es su distribución. Fuera de algunas capitales privilegiadas conseguir libros en nuestro territorio es un calvario. El 40% de las librerías está en la ciudad de México. Sólo hay librerías en el 6% de los municipios del país, lo demás es un desierto cultural. Otro punto señalado por Roger Chartier es que las librerías permiten una relación física e inmediata con los libros, pero eso resulta cada vez más anticuado, las nuevas generaciones acudirán a la librería virtual.



Los cambios en el mundo del libro han modificado el derecho de autor. Así como varios Homeros repetían los versos de *La Iliada* y *La Odisea*, hubo juglares que desde el siglo XII se apropiaron del *Cantar del Mio Cid*. La cultura en la antigüedad no conoció el concepto de autor, hasta que cada discurso tuvo que ser defendido por el prestigio de quien lo firmaba. Los griegos comenzaron a revisar, citar y criticar a sus maestros. Conocemos a Sócrates por Platón en tanto que Jacques Derrida, desde la metafísica de la presencia, se explica esa intención platónica por la necesidad de fijar un origen para todo, de tener un autor.

La historia de la lectura en el mundo occidental está ligada a la Biblia. De la tradición judía preocupada por la letra de la ley se pasó a la búsqueda del espíritu de la letra. Ya Orígenes, uno de los Padres de la Iglesia, decía que la escritura era un espejo de la divinidad que tenía cuerpo, alma y espíritu, es decir un sentido literal, uno moral y uno alegórico. En el siglo XVI Martín Lutero puso en jaque esa visión al postular que no se necesitaba autoridad para la interpretación o la lectura, y quizá por ello cuentan que cuando se le apareció el diablo, Lutero lo ahuyentó arrojándole un tintero cuya mancha en la pared todavía se puede ver en el castillo de Wartburgo, Alemania. A partir del protestantismo, se habló de leer el libro de las criaturas de Dios o el libro de la naturaleza, que para Galileo estaba escrito en el lenguaje de las matemáticas. La consideración de Dios como autor del gran libro del mundo, fue sustituyéndose por la del hombre como autor de los infinitos libros posibles. En el siglo XIX, Thomas Carlyle pudo decir que la historia universal es un infinito libro sagrado que todos los hombres escriben y leen y tratan de entender, y en el que también los escriben.

La primera ley que protegió expresamente los derechos de autor se votó en 1791 en Francia, aunque hay un antecedente: el Estatuto de la reina Ana de la Inglaterra del siglo XVIII donde se reconoció el derecho exclusivo del autor a imprimir o disponer de copias de su libro por 14 años. Pero Michel Foucault nos hace percatarnos que los textos comenzaron a tener autores por disposiciones legales que protegían a la sociedad, porque el autor era susceptible de ser castigado por sus transgresiones.

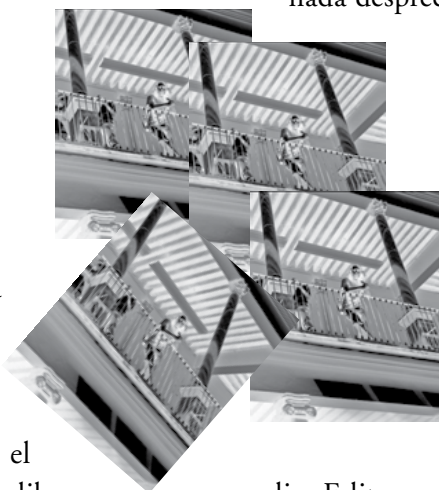
La humanidad fue adquiriendo un sentido de propiedad sobre la obra cuando el acto de creación alcanzó individualidad. En el siglo XIX la obra y el autor se convirtieron en productos mercantiles. Como el autor hablaba a través de su texto, se le reconoció la prerrogativa de uso. Ese sentido de propiedad fue primero físico. En el medioevo se evitaba el robo de libros encadenándolos al pupitre y por medio de maldiciones: “Que la espada de anatema mate, a cualquiera que este libro saque”; “Si alguien toma este libro, déjelo sufrir la muerte, déjelo ser frito en una sartén, déjelo enfermar y que la fiebre lo elimine, déjelo ser quebrado en la rueda y colgado”; o “Cualquiera que tome éstas páginas una piedra rondará sus testículos y cuando la podredumbre lo acose, agusanada será su agonía”. El papa Benedicto IV expidió una bula en 1752 por la que se excomulgaba a los ladrones de libros. Esos fueron los antecedentes del *copyright*. Y esa misma intención ostentan algunas ediciones francesas al expresar “el fotocollage mata al libro”.

El derecho autoral fue evolucionando hasta dividirse en un derecho hispano que buscó la

protección de la originalidad del creador y en un derecho anglosajón que favoreció el registro de la propiedad de bienes intangibles de valor cuantificable. Eso se fusionó y de la defensa de los derechos morales de autor se pasó a la reglamentación del trato comercial de los derechos patrimoniales o económicos de la obra. En la reglamentación cada vez más mundialmente homologada, por encima del autor prevalece el titular de los derechos patrimoniales. También se descubrieron los derechos conexos del editor, que abarcan cuestiones nada despreciables, como las revisiones al texto, el diseño y la formación tipográfica; pero hay que considerar que esos derechos no son más que una patente industrial.

De pedir regalías y *royalties*, se pasó durante la década de 1990 al control comercial con el pretexto de los incentivos y las compensaciones. Eso originó un combate contra la reprografía realizada sin permiso y estipendio. Editores y autores exigieron a las universidades y bibliotecas que no fotocopiaran textos sin cubrir una cuota. Muchos celebraron la aparente justicia. En particular nunca he entendido a los que solicitan una amable remuneración compensatoria por la lectura en fotocopias y se rasgan las vestiduras ante la posibilidad del impuesto al libro porque atenta contra la lectura.

Roland Bettig comentaba que para los autores y artistas asiáticos es un honor que sus obras se copien. En contraste, la Ley de Impulso de la Sociedad de Información de España pretende que las sociedades de derechos de autor puedan cancelar y censurar páginas web sin orden judicial. En Australia se quiere cobrar a las escuelas una retribución por cada acceso de los estudiantes a Internet sin importar que no hayan consultado contenidos





protegidos sino que tengan esa oportunidad. La ley en Finlandia dispone que los taxistas paguen derechos si es que sintonizan música teniendo pasajeros. En Bélgica los arquitectos comienzan a cobrar autorizaciones por fotografiar los edificios que diseñaron. Se ha querido hacer sufragar a los hoteles por cada televisor que tengan sus habitaciones. En el medio electrónico hay libros que ya no se venden, sino se alquilan. Hay quien propone que la letra del libro desaparezca en un tiempo determinado para evitar su relectura o préstamo. Como en la música y el cine, el *copyright* se ha convertido en el *ticket-right* o pago por evento, pago de alquiler, pago por lectura.

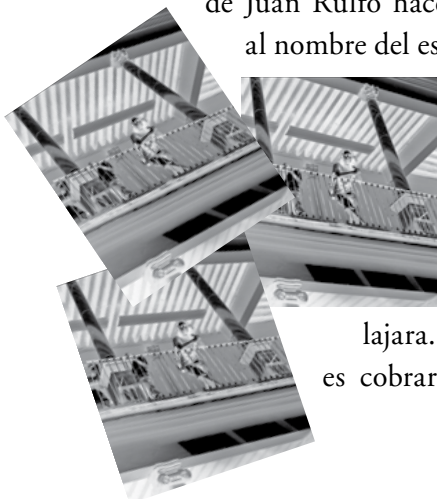
Existe un papel lleno de marcas de agua, franjas magnéticas o películas que interrumpen la luz de suerte que se impide la lectura de textos desde un ángulo recto. No pueden fotocopiarse pero también son ilegibles. Desde 1992 la obligación legal en la Comunidad Económica Europea es pagar un canon por el préstamo bibliotecario. Con la aparición de la Ley de Derechos de Autor para el Milenio Digital de Estados Unidos se quieren regular los trabajos realizados en computadora, así estén en casas, escuelas u oficinas, que deberán ajustarse a las normas del *copyright*. Los proveedores de servicios de red deberán monitorear, rastrear y vigilar el comportamiento de sus usuarios. Se busca prohibir la cita de textos y autores sin un desembolso. Y vimos a la familia

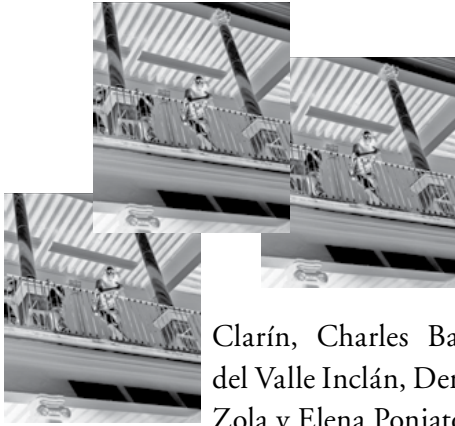
de Juan Rulfo hacer marca registrada al nombre del escritor, casi denominación de origen, para que no se llamara así el premio otorgado por la Feria del Libro de Guadalajara. Tal vez lo que sigue es cobrar a quien tenga un

libro y lo relea o lo preste, o a quien renueve su inclusión en el catálogo de cada biblioteca personal. Umberto Eco expuso que la maquinaria capaz de producir un texto infinito con un número finito de elementos existe desde hace milenios: es el alfabeto. Si la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana esto escucha, pedirá una remuneración compensatoria por uso de cada una de las letras y la Sociedad General de Escritores de México extenderá alegremente la mano para recibir su porción.

Estas medidas de defensa del derecho de autor son de quienes parafrasean a Sansón: muera el autor con todos sus lectores. Decía Chesterton que existe una gran diferencia entre la persona que pide leer un libro y la que pide un libro para leer. El primero es un lector y el segundo un aburrido. Tenemos ahora autores y editores que no parecen interesarse en lectores sino que obstaculizan la lectura y niegan la cita. Lo mismo da que griten: "manque no me lean". Se parecen a aquel maniático de mi pueblo que nunca estudió ni se superó ni se casó porque esperaba el fin del mundo en el año 2000.

En la década de 1960 Roland Barthes proclamó la muerte del autor, como una extensión de la muerte de Dios de Nietzsche y la muerte del arte de Hegel y Marx. Para Barthes el texto de nuestro tiempo es un tejido de citas. Y es que todo nos lleva al problema de la originalidad de la obra. Vemos que los plagios han llegado a ser un alto porcentaje en las tesis, estudios científicos e incluso iniciativas de ley de legisladores de distintos países. En 1959 se acusó a Octavio Paz de plagiar en *El laberinto de la soledad* a Samuel Ramos y a Rubén Salazar Mallén, autor del complejo de la Malinche, y Paz lo admitió expresando que eran autores en el olvido y que el león se alimenta de cordero. Voltaire decía que con los libros sucede como con la fogata: se toma el fuego de un vecino, se prende el





propio y se le da a otros. Reconocidos plagiarios han sido Garcilaso de la Vega, Leopoldo Alas

Clarín, Charles Baudelaire, Ramón del Valle Inclán, Denis Diderot, Émile Zola y Elena Poniatovska.

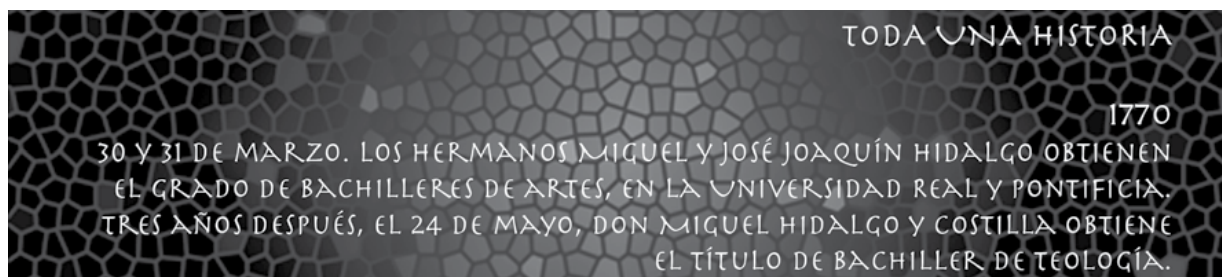
Pero más allá del plagio, vemos que los mismos temas son tratados con distinto estilo. Simplemente se ha vertido vino nuevo en viejos odres. Quizá la creación no es más que variaciones de imágenes. Jorge Luis Borges dejó caer la posibilidad de que existiera un solo poema, infinito, del que los poemas resultan fragmentos o episodios; y que la historia estuviera formada por unas cuantas metáforas o la diversa entonación de algunas metáforas. Decía Edmundo O’Gorman que todo lo habían inventado los griegos y que vivimos de su refrito. Sting, por su parte, sostiene que toda la música ya fue compuesta. En *La flor de Coleridge*, Borges escribió: “la historia de la literatura no debería ser la historia de los autores y de los accidentes de su carrera o de la carrera de sus obras sino la historia del espíritu como productor o consumidor de literatura. Esa historia podría llevarse a término sin mencionar un solo escritor”. Carlos Fuentes ha comentado que no hay libro que no descienda de otro libro.

Hoy tenemos la muerte del lector. Si la protección al autor parte del principio de que prestar

libros es robar, estamos encadenando nuevamente al libro. Pero no olvidemos que aunque el derecho de autor es un privilegio, un monopolio, debe de estar limitado por el derecho a la difusión pública de la cultura y el conocimiento.

Hace falta un consenso entre creación y lectura, entre escritores, editores y lectores, en aras del bien común. Por eso han surgido movimientos como la anonimidad de textos en Internet, las licencias *Creative Commons*, el acceso abierto o el *anticopyright*. Existe una interesante propuesta de Joost Smiers y Marieke van Schijndel de sustituir el sistema *copyright* por la instrumentación de un periodo de usufructo de la obra con la ventaja competitiva del lanzamiento. Pasado un año todo sería de dominio público. Los grupos de empresas culturales perderían el control del conjunto de productos culturales que les permiten delinear el perfil de la vida cultural. Sería eliminar las filas y los embudos y abrir el paso a nuevos creadores.

La vida es frágil y el mundo inconstante. Edgar Allan Poe nos dice en el cuento “El hombre en la multitud” que los alemanes decían del libro *Hortulus animae* de Grüniger que no se deja leer. Del mismo modo, el futuro del libro no se deja leer y es tan brumoso que muchos anuncian que no llegará; y para evitarlo, hemos no sólo de subir los hombros y confiar en que el libro se defienda solo, sino salir al paso de los distintos retos como lectores, como moradores de librerías y bibliotecas, como personas de libros.



# Los Libros de la Gaceta CCH

Textos para cualquier bachillerato

ANTONIO NÁJERA FLORES

A lo largo de los años, profesores de diferentes áreas del Colegio de Ciencias y Humanidades han fortalecido a la *Gaceta CCH*, órgano institucional del Colegio, con sus colaboraciones que abordan diversos temas como salud, psicología, teatro, botánica, matemáticas, historia y literatura. Diferentes voces se reunieron en las secciones: “Zona de teatro”, “Psssyque”, “Adosal”, “Ser joven... es”, “Jardín de Oriente”, “Problemas para todos”, etcétera.

Indudablemente el origen, tradición y riqueza de nuestra cultura se resguarda en las publicaciones periódicas. De ahí que se emprendiera la compilación, edición, revisión, y cotejo de artículos de variada intención, ensayos, entrevistas, reseñas que se encontraban resguardadas en las páginas de la *Gaceta CCH*. El resultado fue una nueva colección de divulgación y fomento de la lectura titulada Los Libros de la *Gaceta CCH*.

Variedad e interés en los temas abordados, lenguaje sencillo y ameno, dirigido para un público amplio, calidad visual traducida en acabadas fotografías y cuidadoso diseño, pequeños tirajes de frecuencia mensual, apoyo y complemento a diferentes asignaturas de cualquier bachillerato, con prólogos de destacados investigadores de la UNAM y artistas, como la Dra. Frida Díaz Barriga y la dramaturga Leonor Azcarate.

Destacan *Zona de teatro* dedicado a la dramaturgia y al análisis de los elementos formales del teatro; *Psssyque* donde se abordan, desde el punto de vista de la Psicología, aspectos relacionados con situaciones de la juventud; y *Adosal* que se relaciona con el adolescente saludable.







*Nuestras voces*, por su parte, reúne la historia e índice de todas las publicaciones periódicas realizadas en el Colegio; *Nuestros alumnos* es una recopilación de entrevistas y reportajes en torno al ámbito estudiantil; e *Historia e índice de la Gaceta CCH (1974-2007)* hace un profundo recuento del órgano oficial del Colegio, desde su aparición hasta nuestros días.

El libro *Ser joven... es* ofrece estrategias y habilidades de estudio que pueden ser de utilidad para los alumnos en su proceso de formación; cuestiones relacionadas con la preservación y resguardo de los archivos son integradas en la publicación que lleva por título *Colegio documentado*.

En *Problemas para todos* se refuerzan los contenidos del programa de Matemáticas; *Seplan* es una publicación en que se da a conocer el trabajo conjunto de la Secretaría de Planeación; y *Jardín de Oriente* es de interés general para estudiar las plantas. Finalmente, *Visión gráfica* ofrece una selección visual, testigo del importante acervo fotográfico (más de 10,000 fotografías) que resguarda el Colegio de Ciencias y Humanidades.



## Estadísticas de profesores de EMS en el país

Entidad Federativa	Personal Docente Bachillerato *	Relación alumnos/maestro	Escuelas	Relación alumnos/escuela
Aguascalientes	2 533	12	129	240
Baja California	5 156	15	189	406
Baja California Sur	 <b>1 357</b>	14	66	279
Campeche	1 926	14	97	273
Coahuila	5 225	13	271	248
Colima	 <b>1 280</b>	14	63	294
Chiapas	7 124	20	480	292
Chihuahua	5 784	17	386	249
Distrito Federal	 <b>30 464</b>	12	606	589
Durango	3 496	14	142	356
Guanajuato	9 609	13	600	205
Guerrero	5 562	17	277	344
Hidalgo	4 981	17	236	364
Jalisco	 <b>16 438</b>	11	444	423
México	 <b>25 432</b>	14	998	359
Michoacán	6 175	15	283	332
Morelos	3 808	14	167	316
Nayarit	 <b>1 813</b>	16	69	427
Nuevo León	6 800	14	267	369
Oaxaca	5 947	21	515	237
Puebla	10 845	16	960	180
Querétaro	3 211	16	165	302
Quintana Roo	1 985	16	104	300
San Luis Potosí	5 198	14	375	190
Sinaloa	6 133	16	274	365
Sonora	4 726	16	213	351
Tabasco	4 294	19	219	379
Tamaulipas	5 718	16	263	338
Tlaxcala	2 007	17	114	303
Veracruz	15 285	16	1 443	170
Yucatán	4 424	14	227	265
Zacatecas	2 585	17	158	272



Muestra las tres entidades con el mayor número de profesores.



Muestra las tres entidades con el menor número de profesores.

\*Comprende al personal docente y directivo con grupo. Incluye personal docente especial.

Fuente: INEGI, Recursos humanos y materiales por entidad federativa y nivel educativo 2004.

<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=medu04&c=4003>

# Octavo Coloquio Nacional de Formación Docente del Nivel Medio Superior



Con el propósito de intercambiar experiencias en torno a las nuevas tecnologías y la práctica docente, los días 14 y 15 de junio en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) se realizó el Octavo Coloquio de Formación Docente del Nivel Medio Superior.

En presencia del gobernador de Aguascalientes, Luis Armando Reynoso Femat y del rector de la UAA, Rafael Urzúa Macías, los asistentes destacaron la importancia de que sociedad y gobierno se comprometieran a trabajar en conjunto por el bien de la juventud mexicana.

Durante una de las conferencias magistrales, el Subsecretario de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública, Dr. Miguel Székely Pardo, dio a conocer que el bachillerato mexicano cuenta hoy con una prioridad que nunca antes había experimentado: “en la actualidad el mayor número de estudiantes se encuentra en el Nivel Medio Superior, por lo que en los próximos cinco años se verá acrecentada de manera considerable su demanda”.

Destacó que su administración trabaja en estrategias para combatir los cinco principales problemas que enfrenta este nivel educativo:



1. El rezago que guarda el bachillerato en materia presupuestal: “la educación superior en México tiene menos de la mitad de alumnos pero, por otro lado, tiene tres veces más presupuesto que la Educación Media Superior”.
2. El crecimiento de la población escolar de bachillerato en los próximos años.
3. La necesidad de un sector educativo vinculado a las necesidades del país y del sector productivo.
4. Garantizar que cada vez más jóvenes tengan la oportunidad de cursar el bachillerato.
5. La pertinencia de la educación y de los contenidos ante el cambio constante del país.

Por otro lado, el Dr. Rafael López Castañares, Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) señaló, durante su Conferencia Magistral, la importancia de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en beneficio de la labor docente.

Se refirió a la necesidad de promover la Educación a distancia como una alternativa más para favorecer el rendimiento

**“en la actualidad el mayor número de estudiantes se encuentra en el Nivel Medio Superior, por lo que en los próximos cinco años se verá acrecentada de manera considerable su demanda”**

académico de los alumnos, la ampliación de la cobertura educativa en el país, así como la descentralización y simplificación de los procesos administrativos.

Aconsejó invertir en el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, nuevos recursos y herramientas tecnológicas para incorporarlas al entorno educativo, así como el diseño de estrategias para la actualización continua, “se trata sobre todo de establecer y fortalecer los mecanismos de comunicación, trabajo operativo y coordinado entre los participantes que coadyuven a colocar estratégicamente a la Educación Media Superior y Superior a Distancia a nivel nacional”.

El acto, inaugurado en el Teatro de Aguascalientes, contó con la participación de mil doscientos delegados, entre profesores y representantes de diversas instituciones de Nivel Medio Superior de todo el país, que tuvieron la oportunidad de asistir a cuatro conferencias magistrales, alrededor de 40 talleres y más de 100 ponencias preparadas especialmente para este coloquio y que se impartieron en diferentes espacios de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

## ¡Dios mío, qué hemos hecho con los verbos!

1. Gracias a uno de los amenos libros de Alex Grijelmo nos enteramos de que la última edición del *Diccionario de la Real Academia Española* consigna el término *overbooking* –que incrustado en nuestra lengua resulta hilarante: “Lo siento majo, estamos con un overbuquin que te cagas”– y, en cambio, ignora la existencia del equivalente en español: sobreventa.

2. Por otra parte, padecemos la agringada costumbre de convertir en verbo cuanto nombre o adjetivo se atraviesa en nuestro despreocupado camino sin que la Real Academia pase de aplicar la cantaleta en boga: lo que la mayoría dice es lo correcto, de lo cual se sigue que cuanto dijeron Martín Luis Guzmán, Efrén Hernández u Octavio Paz es incorrecto o, en el mejor de los casos, paracorrecto.

Con base en los dos puntos expuestos es de temerse que en breve empezaremos a oír las conjugaciones correspondientes: yo overbuqueo, tú overbuqueas, él overbuquea, nosotros overbuqueamos... Y a lo mejor nuestros aguerridos académicos juzgan que tanto casticismo apesta y sentencian que lo adecuado es ceñirse aún más a la lengua madrastra de todas las lenguas: yo *overbooking*, tú *overboocking*, él *overboocking*...

La costumbre de usar verbos anglicados está más extendida que la hepatitis B y el DRAE, en lugar de admitirlos negligentemente, debería mandarlos al desagüe no solo por resultar innecesarios, sino por la inmensa cursilería implicada en su uso. Tal es el caso de palabrejas como salvaguardar (por defender), checar (por el 10% de nuestros verbos), chequear (por revisar), nulificar (por anular), debitar (por deber), socializar (en el sentido de convivir o alternar), empoderar (por adquirir o conceder poder), anticipar (en lugar de prever o vislumbrar), remover (como sinónimo de

quitar o despedir), asumir (por suponer o presumir), fusionar (por fundir), implementar (por instrumentar), penalizar (por castigar o penar), humidificar (por humedecer), cachar (por atrapar, sorprender o descubrir), urgir (por instar), motivar (por estimular o alentar), desmotivar (por desalentar), posicionar (por colocar), bloquear (por obstruir), permear (por calar o infiltrar), preservar (por conservar), estimar (por calcular), ignorar (por prescindir), sobredimensionar (por exagerar), auditar (por examinar o revisar), planificar (por planear), totalizar (por sumar), promocionar (por promover), ofertar (por ofrecer), clarificar (por aclarar), aplicar (por solicitar)...

¿Están de acuerdo en que el panorama es desolador? Pues permítanme amargarles el día diciéndoles que la irrupción del spanglish es relativamente reciente y que nuestros problemas con los verbos vienen de mucho más atrás, de cuando un hatajo de soldados, curas y aventureros –por regla general no muy ilustrados– impusieron su media lengua a los vencidos. Estos, por su parte no pasaron de medio aprenderla con lo cual, si las cuentas no fallan, habremos llegado al cuarto de lengua y gracias. Tengan en cuenta que pensar en nahuatl, zapoteco, mixe o tzeltal y traducir entre meninges a ese cuarto de lengua habido es empresa peliaguda. Añadan ahora una suerte de selección natural que permitió a los mejor dotados llegar con su cuarto de lengua a formar parte de los grupos relativamente encaramados, no tanto como peninsulares y criollos, pero mucho menos desventurados que quienes a duras penas alcanzaron su cuarto de lengua y el aislamiento les llevó a medio perderla: campesinos, soldados, carboneros, cargadores, culebreros, sirvientas, mineros, pastores y tejedores.

# EL CEPO DE EUTOPIA

amonestaciones relativas al uso bárbaro y atropellado de la lengua española

Federico Arana



Volviendo a los verbos, es preciso decir que al irse acrisolando lo que podríamos llamar lengua nacional prespanglish (situada entre el cuarto y el octavo de parla) se presentaron diversas roñas, llagas y lacras, pero el espacio sólo permite ocuparse de las más notables: verbos infantilmente conjugados, verbos fallidos, verbos enemistados con la sintaxis, verbos teléfono-descompuesto y verbos acuñados por simple ignorancia.

**VERBOS INFANTILMENTE CONJUGADOS.** Hasta hace poco tiempo era fácil evitarlos, pues se limitaban a los verbos venir, nevar (“neva mucho en Groenlandia”), helar (“el agua se hela”), más la consolidada trilogía: torcer, cocer y soldar.

-Ayer venimos y estaba cerrado el laboratorio; dicen invariablemente mis alumnos.

-Ayer vinimos, vinimos, vinimos, escríbelo cincuenta veces; les respondo irritado.

-Por qué maestro, si viene de venir.

-¿Y por qué no dijiste “Por qué maestro, si viene de venir?”

-Ah bueno, pero eso es diferente.

-Nada de diferente, a ver, conjuga el verbo venir en tiempo pretérito.

-Cómo, cómo...

-Sí mira: yo vene, tu veniste, el veno, nosotros venimos, vosotros venisteis y ellos venieron.

Suena maravillosamente bien, ¿no?

El mismo argumento suelen esgrimir cuando les pido que no pronuncien la famosa tercia que yo daba por cerrada: torce, solda y coce, pero el alma se me



# EL CEPO DE EUTOPIA

Federico Arana

vino a los pies un día de abril en que una tal Rita Abreu recomendaba por la radio el uso de una botella "...para que el pie rode".

**FFERBOS FALLIDOS.** Resulta en verdad devastador el uso recientemente introducido de los verbos como si fuésemos apaches o tarzanes empeñados en comunicarse con la otredad.

Los más socorridos son, sin duda, ver por mirar, mirar por ver, oír por escuchar, escuchar por oír, regresar por devolver, voltear por volverse, heredar por legar, enseñar por aprender ("yo solito me enseñé") o dar clases por tomarlas (muy común en España).

**FFERBOS ENEMISTADOS CON LA SINTAXIS.** El 22 de mayo pasado una tal Paola, conductora del noticiero matutino del canal 2, decía que en Tailandia "...detonó una bomba" (debió decir "explotó una bomba", porque si dice detonó tiene que aclarar quien lo hizo: "el terrorista detonó una bomba").

"Una niña que fue abusada..." decía Adela Micha hace cuatro años y sin duda lo sigue diciendo. Debió decir "una niña de quien abusaron..."

El programa *In vitro* del canal 11 nos sorprendió el 7 de mayo con la siguiente salvajada: "Existen especies que tienen aguijón y otras que lo carecen" (en lugar de "... y otras carecen de él").

Cuando apenas se iniciaba el mes de junio, Homero Simpson dijo a su mujer: "Ahí hay unos perros, podríamos cabalgarlos" (en lugar de cabalgar en ellos).

Por su parte, Salvador Martínez Della Rocca propuso acertadamente que se cambiara el nombre de la calles, plazas y escuelas bautizadas en honor al siniestro Luis Echeverría porque: "... torturó, desapareció y asesinó..." ¿Torturó y asesinó? Sí, sin duda. ¿Desapareció? No, en absoluto.

Desaparecieron Muñoz Rocha y un cura pederasta de nombre Nicolás, pero todos sabemos que el sucesor de Díaz Ordaz está en su casa de San Jerónimo bajo arresto domiciliario. Así pues, Echeverría hizo desaparecer a un montón de subversivos, pero no desapareció.

El mejor ejemplo de la conveniencia de tratar a los verbos a patadas, empellones y cuchilladas nos lo dio el canal 11 el 23 de junio pasado. En un programa sobre la vida en el mar se dijo que las crías de foca "... luego de amamantar durante ocho días, quedaron totalmente abandonadas". Ojalá algún día nos aclaren a quién amamantaron las tales crías.

Y así vamos alegremente por la vida diciendo: "Crece tus ahorros" (por "haz crecer tus ahorros"), "desaparece las manchas" (por "haz desaparecer las manchas"), "Declararon a Napito" (por "hicieron declarar a Napito"), "Los curas sospechados" (en lugar de "los curas de quienes se sospecha"), "trasplantaron al enfermo" (en lugar de "hicieron un trasplante al enfermo")...

**FFERBOS TELÉFONO-DESCOMPUESTO.** Nos limitaremos a señalar sólo algunos de los más comunes: transgiversar por tergiversar, apergollar por apercollar, aguardar por guardar, pararse por ponerse de pie, copear por copiar, escombrar por descombrar, mormar por mermar y transar por estafar.

**FFERBOS ACUÑADOS POR SIMPLE IGNORANCIA.** Infracionar por multar, despartarse por alejarse o desentenderse, traumar por traumatizar, alebrestar por envalentonar y apenar por avergonzar.

Así fueron pasando los años y las revoluciones hasta que, ya en plena modernidad, aparecen los medios masivos de comunicación, esos caballos de Troya de dimensiones colosales que hasta hace pocos días lucían omnipotentes en el marco de la ley Televisa. Gracias a aquellos, algunos marginados con octavo de lengua lograron colocarse como locutores, cronistas deportivos y taurinos, periodistas, divulgadores del fenómeno ovni, astrólogos, acosadores de estrellas, publicistas y reporteros. Y entonces terminó de caernos el chahuistle, porque todas estas criaturitas ávidas y menesterosas se vieron en posición privilegiada para imponernos involuntariamente su escaso cuarto u octavo de lengua y su desenfrenado apetito por la más mostrenca angliparla. ¡Que Dios nos asista! (pero que antes les mande al menos 14 plagas devastadoras marca Egipto).